

PEDAGOGIA

Klaudia OYARZUN ITURGAIZ

KONPETENTZIEN BIDEZKO
IRAKASKUNTZA PROIEKTU
INTEGRATUAK SORTUZ

TFG/*GBL* 2016



Grado en Maestro de Educación
Primaria /

*Lehen Hezkuntzako Irakasleen
Gradua*

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Primaria

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

KONPETENTZIEN BIDEZKO IRAKASKUNTZA
PROIEKTU INTEGRATUAK SORTUZ

Klaudia OYARZUN ITURGAIZ

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Ikaslea / Estudiante

Klaudia OYARZUN ITURGAIZ

Izenburua / Título

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Gradu / Grado

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

Ikastegia / Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria / Director-a

Irene LOPEZ GOÑI

Saila / Departamento

Pedagogia

Ikasturte akademikoa / Curso académico

2015/2016

Seihilekoa / Semestre

Udaberri / Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluak hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduak ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituenak. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarri, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak hezkuntza on bat eramateko pedagogiako arloa nagusiki kontuan hartu behar dela kontsideratu da.

Didaktika eta diziplinako moduluak aztergaia den gaiaren inguruko proposamenak, iritziak eta justifikazioak ekartzen ditu, Alde batetik. konpetentzien inguruko jakintza garatzen da, eta bestetik, horien ikerketan parte hartu duten autoreek diotena ulertzeko bidea ematen digu.

Halaber, Practicum moduluak teoria praktikara eramateko modu bat bezala aurkezteko garatu da.

Beste alde batetik, ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira lanean zehar aurkitzen ditugun zenbait aipu eta baita “SARRERA”, “burutazio” eta “ONDORIOAK” atalak ere, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Gaur egungo ikastetxe gehienetan aurrera eramaten den metodo akademizistari alternatiba bat bilatu behar zaiola argi dago. Garrantzitsua dirudi gaur egungo kurrikulumak dauzkan gehiegizko edukiei buruz ondorioak ateratzea. Izan ere, bai eremu praktikoan zein teorikoan dauden egileek, kurrikulumaren jorraketa egin behar dela adierazten dute.

Europako Kontseiluak 2006 urtean konpetentziak kurrikulumean gehitzearen gomendioa egin zuen eta ondorioz Espainako gobernuak LOEn gehitu zituen. Gehitu ziren bai, baina zalantza asko zeuden eta gaur egun ere badaude, konpetentziak zer diren, nondik datozen, zertarako balio duten eta batez ere eskolako praktikara nola eramán daitezkeen inguruan. Ni galdera guzti horien erantzuna bilatzen saiatu naiz, baita konpetentzietan oinarritutako alternatiba, hots, estrategia metodologiko egokiak bilatzen (konpetentzietan oinarritutako proiektuak). Gainera konpetentzien garapena bultzatzen duen proiektu bat garatu dut 4. mailako ikasleentzat praktikara eramateko aukera izan dudana. Konpetentziak hezkuntzaren giltza?

Hitz gakoak: Konpetentziak; Lehen Hezkuntza; kurrikuluma; Proiektuen Bidezko Ikasketa; Gizarte Zientziak.

Abstract

There is no doubt when we say that we have to find an alternative to the academicism method taught nowadays for teaching in most of the schools. Leave aside all the knowledge that never are interiors and work with the ones that provide full development of the students.

The European Council, in 2006 advised to insert competencies in the curriculum, and in the same year the Government of Spain added them to the LOE. So, then where brought in, but that caused and still causes many doubts about what they are, where they come from, what they're for, and mainly how they can be introduced in school Through this work I have tried to answer all those questions, as well as finding alternatives or projects based on competencies. Also, I have had the opportunity to carry out a project that boosted the development of competencies in 4th year of primary school. Are competencies the key of education?

Keywords: Skills; Primary Education; curriculum; Project Based Learning; Social Sciences;

Klaudia Oyarzun Iturgaiz

Resumen

No hay duda al afirmar que tenemos que buscar una alternativa al método academicista imperante en la mayoría de colegios hoy en día. Parece importante reflexionar sobre los actuales contenidos del currículum, ya que la conclusión a la que se llega tanto desde la práctica como desde la teoría es la excesiva carga teórica del mismo.

El Consejo Europeo recomendó la introducción de las competencias en el currículum en 2006 y así en el mismo año el Gobierno de España las añadió a la LOE. Efectivamente se añadieron, pero hubo y hay muchas dudas sobre qué son las competencias, de dónde vienen, para qué sirven y sobre todo de cómo se pueden llevar a la práctica escolar. A través de este trabajo he intentado responder a estas cuestiones y buscar alternativas metodológicas (proyectos basados en competencias). Además, he tenido la oportunidad de llevar a cabo un proyecto que impulsa el desarrollo de las competencias en 4 de primaria. ¿Son las competencias la llave de la educación?

Palabras clave: Competencias; Educación Primaria; currículum; Aprendizaje Basado en Proyectos; Ciencias Sociales.

AURKIBIDEA

SARRERA	
INTRODUCCIÓN	
1. ATAL TEORIKOA	4
1.1. Konpetentzien agerpena	4
1.1.1. Gaur egungo oinarritzko konpetentzien aurrekariak: DELORS	4
1.1.2. <i>Key Competencies</i> edo oinarritzko konpetentzien kontzeptuaren sorrera.	6
1.1.3. <i>Tuning</i> proiektua	8
1.1.4. Europar parlamentuak eta 2006ko abenduaren 18ko Kontseiluak egindako Gomendioak oinarritzko konpetentzien gainean etengabeko irakaskuntzarako	9
1.2. Zer dira konpetentziak?	11
1.3. Legeetan nola ulertu izan diren konpetentziak	16
1.4. Konpetentzietan oinarritutako zenbait proiektu (huts egin dutenak)	25
1.4.1. Proyecto Atlántida	25
1.4.2. COMBAS proiektua	27
1.5. Konpetentzietan oinarritutako eredu on batzuk	30
1.5.1. Xavier Roegiersen La pedagogía de la integración, De Keteleren laguntzarekin	30
1.5.2. <i>Proyect Qualification</i>	32
1.5.3. El trabajo de la aplicación contextualizada. Nire estrategia metodologikoa	32
1.6. Konpetentzien gaineko kritikak	37
2. ATAL PRAKTIKOA	42
2.1. Bateratze lanaren datu orokorrak	42
2.2. Kontestualizazioa	42
2.3. Deskribapen laburra	43
2.4. Aurre Ezagutzak	43
2.5. Jardueren Sekuentziazioa	44
2.6. Burutakzioak	54
ONDORIOAK	
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFIA	
GEHIGARRIAK	

SARRERA

Lan honen helburu nagusia Lehen Hezkuntzako kurrikulumaren bidez kompetentzien garapenaren gaian sakontzea da, Bateratze Lanak (BL) izendatzen diren estrategia metodologikoen bitartez. Horretarako bi atal nagusi izango ditu lanak, kokapen teoriko bat lehendabizi eta ondoren praktikoa, BL bat eraikiz.

Lanbide heziketarekin lotura handia izan duen hitz hau derrigorrezko hezkuntzako alorrean bilakaera txikiagoa izan du. Baina askok kompetentzien sorrera Europako Kontseiluak zabaldu zuen Aholkuen dokumentuarekin lotzen duten arren, baziren horren aurretik zenbait autore eta proiektu horren azterketan ibili zirenak. Hauek oinarritzko kompetentziak zein izan zitezkeen bilatuz eta baita baieztatuz, eta kompetentziaren definizioa eraikiz ibili ziren. Kompetentzien kontzeptuari egin zitzaizkion proposamen garrantzitsuenak atal teorikoaren lehengo zatian azalduko dira. Hala ere bilakaera ezagutzeak ez du zentzurik kompetentzia zer den ongi ulertu gabe. Horregatik kompetentziaren definizio ezberdinak aztertuko dira bigarren atazean, ondoren kompetentzia baten definizio egokiak eduki beharko lituzkeen ezaugarriak zeintzuk diren azalduz.

Baina argi dago hezkuntza alorrean kompetentzia hitzak eragin handiena izan zuela kurrikulumean gehitu zen momentutik, hau da, LOEn gehitu zenetik. Espainako kurrikulumean txertatu eta Autonomi Erkidego bakoitzak bere kurrikulumaren moldaketa egin behar izan zuen. 2011an Espainako Gobernuak arduradunen alderdia aldatu egin zen, azkeneko hauek LOMCE legea habian jarriz eta kompetentzien kontzeptua mantenduz. Egia da bakoitzak bere berezitasunak dituela eta horren azalpena 3 atalean azalduko da, baita etorkizuneko hezkuntzako kurrikuluma izan daitekeen eredua azaldu ere (kompetentzietan oinarritutako kurrikuluma).

Kompetentziak landu behar direla argi dago eta hauek duten garrantzia ere. Baina benetan nola eraman daiteke praktikara? Hau da kompetentzien alorrean aurkituko den zailtasun nagusia. Badira zenbait eredu hori egiten ahalegindu direnak baita emaitza positibo edota arrakastarik izan ez dutenak ere. Erreferenteak diren proiektu nagusirik ez daude eta hau zailtasun bihurtzen da proiektu berriak sortu nahi dituzten guztientzat. Adibide batzuk lanean aipatuko dira eta hezkuntza akademizistaren Klaudia Oyarzun Iturgaiz

alternatiba egokia izan daitekeen proiektu baten garapena egingo da atal praktikoan. Zertan datzan azalduko da lehendabizi, ondoren horren adibide bat eraikiz eta praktikara eramanez.

Hala ere, konpetentziak garrantzizkoak direla eta horiek hezkuntzaren ardatz bihurtzen saiatu behar direla pentsatzen duten asko badiren bezala, konpetentziak moda bat baino ez direla uste duten beste batzuk badaude. Kritikak anitzak dira bai onak eta bai txarrak eta lan honek guzti horien adierazle izan nahiko du. Positiboak konpetentzia hezkuntza honen alternatiba izan daitekeelaren esperantza hori mantentzeko eta negatiboak berriz, alor horiek konpontzen saiatzeko eta benetan uste duguna egia den ala ez frogatzeko.

Beraz, lan honen bitartez konpetentziak hezkuntza akademizistaren alternatiba izan daitezkeelaren inguruan hausnarraraztea nahi du, ikaslearen garapen integrala sustatuko duen sistema mekanikoekin hautsiz. Erreprodukzio literalak eta memoristikoak alde batera utzi sormena eta kritikotasuna garatuz.

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este trabajo es profundizar en el desarrollo de las competencias a través del currículum escolar en primaria mediante una estrategia metodológica que los autores denominan TAC (*Trabajo de Aplicación Contextualizada*). Para su elaboración, el trabajo dispondrá de dos apartados. El primero, la presentación teórica. El segundo, el desarrollo de un TAC en la parte práctica.

Las competencias que han tenido estrecha relación con el mundo laboral suponen poco recorrido en cuanto a la enseñanza obligatoria. Pero aunque muchos han relacionado la aparición de las competencias con el documento de Consejos que promovió el Consejo Europeo en 2006, son otros los autores y proyectos que llevaban tiempo investigándolas. Estos últimos, se encargaron de buscar cuales podrían ser las competencias básicas y su definición correcta. Las propuestas más importantes que se le han hecho a las competencias a lo largo de estos años las encontraremos en el primer apartado de la parte teórica de este trabajo. No obstante, no sirve de nada conocer el progreso de estas sin entender bien su significado. Por ello, en la segunda

parte se examinarán las distintas definiciones y se darán diferentes pautas sobre las características que debe tener una buena definición de competencias.

Claro está que la palabra competencia ha sido de gran relevancia en la educación Española desde que éstas fueron introducidas en el currículo. Éste se adapta a cada Comunidad Autónoma en función de sus necesidades, creando uno nuevo. Con el cambio de gobierno en 2011 se creó una nueva ley de educación llamada LOMCE, en la que una vez más se introdujeron las competencias, recalcando la importancia que éstas tienen. Está claro que cada ley tiene sus características y que las introduce de una manera distinta, por ello en el punto 3 se analizarán todas estas cuestiones, proponiendo una nueva alternativa: el currículum guiado por las competencias.

Es evidente que hay que trabajar las competencias y valorar su importancia. Pero, ¿cómo se pueden llevar a la práctica? He aquí la mayor dificultad del proyecto. Son muchos los que lo han intentado sin éxitos reseñables. La falta de relevancia hace que no se puedan emplear como un referente. Esto supone que se convierta en una tarea difícil la creación de los distintos proyectos basados en competencias. Algunos ejemplos de estos proyectos y otros que pueden ser la alternativa a una educación academicista, como los TAC, aparecerán en este trabajo, desarrollándose uno de estos en la parte práctica.

Aunque son muchos los que piensan que son de gran importancia las competencias y que tenemos que intentar que sean el eje de toda la educación, hay otros que creen que no es más que una moda. Las críticas son variadas y este trabajo va a intentar expresar todas éstas. Las que son positivas ayudan a mantener la esperanza de que las competencias puedan ser la alternativa a la educación de hoy en día y por el contrario las negativas, son válidas para mejorar ciertos apartados y demostrar si es verdad lo que se piensa sobre ellas.

Por todo esto, este trabajo quiere hacer reflexionar sobre si las competencias pueden ser la alternativa a la educación academicista, que suponga el desarrollo integral del alumno sustituyendo el sistema mecanicista. Tenemos que dejar a un lado las copias mecánicas y memorísticas, y dar pie a la creatividad y el sentido crítico.

1. ATAL TEORIKOA

1.1. Konpetentzien agerpena

Espainako Gobernu sozialistak ezarritako LOE legearekin batera oinarrizko konpetentzien agerpena Espainako hezkuntzako korrikulumetan lotzen da lehengo aldiz. Lan munduan konpetente izatearen ideia luzetik dator baina oinarrizko konpetentziak hezkuntza munduan lehengo aldiz azaldu ziren 2006. urtean. Baina zergatik gehitu zen ideia hau kurrikulumean? Nondik dator konpetentziaren ideia? Galdera hauek erantzuten abiatuko da lan honen atal teorikoa, konpetentzien agerpenaren justifikazioa emateko.

1.1.1. Gaur egungo konpetentzien aurrekariak: Informe DELORS

Abiapuntuak ezberdinak izan daitezke baina lan honetan konpetentzien gaineko azterketaren abiapuntua 1996. urtean aurkeztu zen informe DELORSen zehaztuko da. DELORS informea Europako Komisioak UNESCOren bitartez sortutako agiria izan zen, XXI. mendera egokitzen zen hezkuntza sortzeko asmoarekin. Eskaera hau Komisio Internazionalekoek egin zuten, lehengo jarraibide batzuk zehaztuz. Garaian Komisio Internazionaleko arduraduna Jacques Delors zen eta bera izan zen hitzaurrea idazteaz arduratu zena.

Gai ugari dira 300 orriko informe honetan jorratzen direnak baina konpetentzien inguruan adierazitako garrantzitsuena, Delors eta gainontzeko autoreek (2005) hezkuntzarako proposatu zituzten lau zutabe nagusiak dira, *Los cuatro pilares de la educación*. Gainera informearen kapitulu oso bat eskaintzen diote atal honi eta honek izugarrizko eragina izan zuen konpetentzien garapenean.

Momentu horretan konturatu ziren ez zela nahikoa pertsona bakoitzak bere bizitzaren hasierako etapetan ezagutzak bereganatzea ondoren etorkizunean hauengana jotzeko. Pertsona bat prest egon behar zela bizitza osoan zehar jakintza hauek probestu eta erabiltzeko. Bizitzan zehar izango zituen aukera guztietan, hasierako jakintza eguneratu, aberastu eta sakontzeko prest egon behar zela eta baita etengabeko aldaketan dagoen mundura ohitzeko ere.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Helburu edo nahi hau lortzeko asmoarekin, hezkuntza oinarritzko lau ikaskuntzaren inguruan antolatu zuten, bizitzan zehar pertsonarentzat izango ziren hezkuntzako lau zutabeen inguruan: *Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos*. *Aprender a conocer*, garatu beharreko lehengo zutabe hau, pertsonak ezagutzak eta jakintza bereganatzeko nahia edukitzea izango zen horrek duen garrantziaz jabetuz. DELORS agiriaren laugarren kapituluan dioten bezala: “El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio¹” (Delors et al., 2005).

Bigarren zutabea *aprender a hacer* deritzona, ikasitakoa praktikara eramatearekin lotzen da, ingurunean eragina izatearekin. Hezkuntza lehengo zutabeari lotuta egoten da gehienetan eta ez bigarrenari, ezagutzak bereganatu bai baina praktikotasunera eraman ez. Delors eta besteek (2005) informean bi zutabe hauek elkarlotuak bezala planteatzen dituzte, bata gabe bestea ez dela posible. Gainera lau zutabeei garrantzi bera eskaintzen zaie ez dago bat bestearen gainera dagoena.

Zutabeekin jarraituz, hirugarrena *aprender a vivir juntos* izenekoa da eta izenarekin argi geratu daitekeen bezala, beste pertsona askorekin mundu honetan bizi garenez gero, elkarbizi eta elkarbanatzen ikasi behar dugula zehazten du. Kontuan izan behar da pertsona guztiak ezberdinak direla eta besteengandik harremanetan izugarri ikas daitekeela. Ez da ahaztu behar pertsona bakoitza bakarra eta errepikaezina dela eta horregatik norbanakoaren sormena landu behar dela. Hau da *aprender a ser* azken pilareak zehazten duena.

Lau hauek etorkizunean oinarritzko konpetentziak deituko direnen aurrekariak dira, baina egoki dago hauek zehaztea gaur egun arte izan duten bilakaera argi edukitzeko.

¹ “Jakintzaren gehikuntzak, ingurunearen alderdi anitzak hobe ulertzeko aukera ematen diguna, jakin-min intelektualaren esnaera faboratzen du, zentzu kritikoa estimulatzen du eta errealitatea deszifratzeko aukera ematen du, aldi berean zentzutasun autonomia eskuratuz”

1.1.2. Key competencies edo oinarritzko konpetentzia kontzeptuaren sorrera

1997. urtean hezkuntza alorrean ohikoa den PISA (*Evaluación Internacional para los Estudiantes*) azterketa sortu zen, *Organizacion para la Cooperacion y Desarrollo Económico* (OCDE) bultzaturik. PISAren helburua Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako ikasleak gizartean parte hartzeko ezagutza eta gaitasunak bereganatu dituen ala ez frogatzea da OCDEk (s.f.) azaltzen duen moduan. Froga hauek hiru urtetan behin egiten dira eta urte bakoitzean gaitasun zehatz batean zentratzen dira, esaterako, 2009 urtean irakurketan, 2012 urtean matematikan eta 2015 urtean zientzian.

Garai horretan Tianak (2011) aipatzen duen bezala, baziren hezkuntza ebaluatzeko beste modu batzuk, *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) bezalakoa. Honek kurrikulumaren gaineko azterketa sakona eta eskola praktika ebaluatzen zituen parte hartzen zuten herrialdeen artean. Baina PISAk haratago joan nahi zuen. Ikasleak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza amaitzean zer nolako gaitasunak bereganatuak izan behar zituzten aztertu nahi zuen. Horrela definizio horretatik ebaluazio irizpideak sortzeko. Modu honetan gutxinaka-gutxinaka gaur egun ezagutzen ditugun *key competencies* edo oinarritzko gaitasunak sortzen joan ziren.

Tianak (2011) azaltzen du, planteamendu honen oinarria ez zela soilik ezagutza batzuk bereganatzea, ezagutza horiek egunerokotasunean sortzen diren egoerei aurre egiten erabiltzeko gai izatea baizik. Planteamendu honen emaitza gisa, *Design and Selection of Competencies* (DeSeCo) proiektua sortu zuen OCDEk. Proiektu horren burua Suiza izan zen PISArekin lotuta. Proiektu honetan filosofoak, historialari, aktore eta aktoreak, psikologoak, antropologoak... parte hartu zuten, baita OCDEren barne zeuden herrialdeak ere beraien ikuspuntua helaraziz. Proiektuan parte hartu zuten guztiei beraientzat oinarritzko konpetentziak zer ziren galdetu zitzairen eta bakoitzak bere iritzia eman zuen elkarren arteko eztabaidak sortuz.

Eztabaida horien emaitzak iritzi guztiekin bat ez zetozen arren, ikuspegi internazionallean oinarritzko konpetentzien kontzeptua zabaltzen lagundu zuen. Izan ere, proiektuan herrialde eta kultura ezberdinen balore eta lehentasunen aniztasuna aitortu zen. Baina aldi berean ekonomia eta kulturaren erronka unibertsalak identifikatu zituzten, baita komunezko konpetentzia garrantzitsuenak zein ziren ere. Ez

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

da beraz harritzekoa Tianak (2011) aipatzen duen moduan, PISAk bere lehengo emaitzak 2000. urtean aurkeztean, *Knowledge and Skills for Life* izenarekin egitea. Skills ingeleses gaitasunak esan nahi dute.

OCDEk (2005) sortutako proiektuan beraz konpetentzia modu honetan ulertzen zen:

“Es la capacidad de responder a las demandas y llevas a cabo las tareas de forma adecuada. Surge de la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz²” (OCDE, 2005)

Honek pausu bat haratago eman zuen oinarritzko konpetentziak zein izan zitezkeen identifikatuz. Oinarritzko edo derrigorrezko hezkuntzan helburu nagusi bezala bihurtu behar ziren oinarritzko konpetentziak. DeSeCok, OCDE (2005) dokumentuan oinarriturik, oinarritzko hiru konpetentzia zehaztu zituen, nahiz eta bakoitzaren barruan konpetentzia espezifiko batzuk zehaztu zituen:

- *Usar herramientas de manera interactiva:*
 - La habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva.
 - Capacidad de usar este conocimiento e información de manera interactiva.
 - La habilidad de usar la tecnología de forma interactiva.
- *Interactuar en grupos heterogéneos:*
 - La habilidad de relacionarse bien con otros.
 - La habilidad de cooperar.
 - La habilidad de manejar y resolver conflictos.

² “Eskaerei erantzuteko eta zereginak modu egokian aurrera eramateko gaitasuna da. Gaitasun praktikoek, ezagutzen, motibazioaren, balore etikoek, jarreraren, emozioen eta osagai sozialen eta jarrerazkoen arteko konbinaziotik sortzen da, elkarrekin mobilizatzen direnak ekintza eraginkor bat lortzeko”.

- *Actuar de manera autónoma:*
 - La habilidad de actuar dentro del gran esquema.
 - La habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales.
 - La habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades.

1.1.3. *Tuning proiektua*

Gonzalez eta Wagenaarrek (2009) adierazten duten bezala, *Tuning Educational Structures in Europe* edo *Afinar las estructuras educativas en Europa* unibertsitate alorrera bideratuta dagoen proiektua da. Honen helburua hezkuntza arloan eta goi mailako hezkuntzako instituzioetan Boloniako prozesuak aplikatzea aukera emango zuen planteamendu zehatz bat eskaintzea zen. Baina ez hori bakarrik, garrantzitsuenak ziren alorretan erreferentzia puntuak garatzeko plataforma gisa balio zuen, ikasketa programa bateragarri, alderagarri eta gardenak sortzerako momentuan.

Gonzalez eta Wagenaarren (2009) arabera, ikaskuntza emaitzak lortu beharreko konpetentzia mailen arabera adierazten ziren. Konpetentziak kurtso bakoitzeko unitate guztietan garatu eta programaren fase ezberdinetan ebaluatzen ziren.

Hiru zikloetan antolatutako planteamendu hau, irakaslean zentratuta zegoen planteamendu batetik ikaslera orientatuta egongo zen beste batera aldatzea eragiten zuela zioen *Tuning* programak. Izan ere, ikaslea zen etorkizuneko gizartean parte hartzeko ezagutzak bereganatu behar zituen. Horrela, *tuning* kontsulta bat prestatu zuen titulazioko programa batean garatu beharreko oinarriko konpetentziak zein izan behar ziren galdetuz. Horrela konpetentzia orokor eta espezifiko batzuk ondorioztatu ziren.

Proiektu honetan, Gonzalez eta Wagenaarrek (2009), ikaskuntza emaitzen eta konpetentzien arteko ezberdintasuna egiten dute. Ikaskuntza emaitzak irakasleengatik formulatuak izaten dira, bigarrenak berriz ikasleak hezkuntza prozesu osoan zehar bereganatu eta garatu egiten ditu. Beste modu batean azalduta, ikaskuntza emaitzak “son formulaciones de lo que el estudiante debe conocer, comprender o ser capaz de

demostrar tras la finalización del proceso de aprendizaje³” Hauek ikasle batek kreditu bat jasotzeko lortu beharreko baldintza minimoak zehazten dute. Konpetentziak berriz: “representan una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades⁴” (Gonzalez y Wagenaar 2009). Hauek etapa ezberdinetan ebaluatuak izaten dira.

Gonzalez eta Wagenaarrek (2009) Tuning proiektuan konpetentziak bi multzotan banatzen dituzte. Batetik orokorrak eta bestetik arlo bakoitzarentzako espezifikokoak direnak. Orokorrak hiru motatan bereizten dira:

- *Competencias instrumentales*
- *Competencias interpersonales*
- *Competencias sistemáticas*

Konpetentzia espezifikokoak berriz, bederatzi diziplinen arabera desberdindu egiten dira.

1.1.4. Europar Parlamentuak eta 2006ko abenduaren 18ko Kontseiluak egindako Gomendioak oinarritzko konpetentzien gainean etengabeko irakaskuntzarako.

Orain komentatu den DeSeCo proiektua sortzen ari zen bitartean, 2000. urteko martxoan Europako Batasunerako helburu estrategiko berri bat zehaztu zen Lisboako Europar Kontseiluan: *“Llegar a ser la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de tener un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social⁵”* (Comisión Europea. Dirección General de Educación y Cultura, 2004). Helburu hori lortzeko Europar kontseiluak (2005), hezkuntza sistemak ezagutzaren gizartera moldatu behar zirela baita lan kalitatea eta maila moldatzeko beharretara ere esaten zuten.

³ “Ikasleak jakin, ulertu edo frogatzeko gai izan behar denaren formulazioak dira ikaskuntza prozesua amaitzen denean”

⁴ “Ikasleak jakin, ulertu edo frogatzeko gai izan behar denaren formulazioak dira ikaskuntza prozesua amaitzen denean

⁵ “Ezagutzan oinarrituriko munduko ekonomia lehiakorrena eta dinamikoena izatera ailegatzea, hazkunde ekonomiko iraunkor bat izateko gai dena lan gehiago eta hobeagoekin eta kohesio sozial handiago batekin”

Proposamen honen funtsa oinarritzko gaitasun berriak definitzea zen. Horregatik Lisboako Europar Kontseiluak deialdi bat egin zuen hauek definitzeko, bizitza osoan zeharreko hezkuntza baten bitartez.

Europako Komisioaren (2006) dokumentuan ikusi daitekeen moduan, ondorio hauek ordutik egin diren kontseilu ezberdinetan berretsi ziren, hala nola, *Consejos Europeos de Bruselas* 2003ko martxoan eta 2005eko martxoan eta berriro abian jarri zen Lisboako estrategian, 2005 urtean onartu egin zena.

Lisboako Europar Kontseiluaren emaitza gisa, lan talde ezberdinak sortu ziren bertan onartu egin ziren helburuak garatu ahal izateko. Oinarritzko konpetentzien lan taldea 2001. urtean hasi zen lanean eta bertan Europar Batasuneko herrialdeak parte hartu zuten. Lan talde honen helburu nagusia Europako kontseiluaren agirian (2004) ikusi daitekeen moduan, oinarritzko konpetentziak zeintzuk ziren identifikatzea eta definitzea zen hauek kurrikulumean nola integratu zitezkeen pentsatuz, ondoren hauek kurrikulumean mantendu eta bizitza osoan zehar ikasteko.

Lan talde honek behin-behineko informe ezberdinak sortu zituen. Horren emaitzak eta baita momentura arte egon ziren proiektu ezberdinenak (DeSeCo nagusia) ere, Europar Batasunak garatu eta bildu zituen, *Recomendacion del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* izeneko dokumentuan.

Europar Parlamentuak (2006) egindako gomendioen artean nagusia, hezkuntzak eta formazioak behar adina aukera eta baldintza eskaini behar zituela oinarritzko konpetentziak garatzeko zen. Urte honetatik aurrera zehazten da konpetentziak landu beharko zirela eta ondorioz kurrikulumean txertatu beharko zirela, nahiz eta aholku bezala azaldu.

Dokumentu horren arabera ikasle guztiak Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza amaitzean zortzi oinarritzko gaitasun hauek bereganatuak izan beharko lituzke:

- *Comunicación en la lengua materna*
- *Comunicación en lenguas extranjeras*
- *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*
- *Competencia digital*

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

- *Aprender a aprender*
- *Competencias sociales y cívicas*
- *Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa*
- *Conciencia y expresión culturales*

Konpetentziak zein izango diren zehazteaz aparte bakoitzaren gaineko azalpen xume bat ere egiten da. Batetik bere definizioa eta bestetik konpetentzia bakoitzarekin lotuta dauden ezagutza, gaitasun eta jarrerak adierazten dira.

2006 urtean beraz, Espainiako kurrikulumean oinarrizko konpetentziak agertzearekin du lotura. Izan ere, urte horretan bertan Espainiako gobernu sozialistak ezarritako kurrikulumean oinarrizko zortzi konpetentziak agertuko dira.

1.2. Zer dira konpetentziak?

Argi dugu konpetentziak 90. hamarkadatik lantzen eta aztertzen joan den zerbait dela, baina oinarrizko 8 konpetentzien edo *key competences* sorburua jartzearen 2006ko Gomendioen agiriarekin batera lotuko da lan honetan.

Konpetentziak noiz sortu ziren ikusi da lehengo atal honetan, baina zer dira konpetentziak? Horren analisisan sartu aurretik konpetentzia kontzeptua hiztegiari bilatu nahi izan da eta Real Academia Española-ren arabera konpetentzia hitzak bi esanahi ditu:

1. *Competencia*, latinetik datorren “*competentia*” hitzetik, lehiatzea esan nahi du, “*disputa entre dos personas o más personas sobre algo*”, “*competencias como oposición*”...
2. *Competente* izenari egiten dio erreferentzia: “*incumbencia*”; “*pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado*” y “*ámbito legal de atribuciones que corresponden a una entidad pública o a una autoridad judicial o administrativa*”.

Hemen azaldu diren konpetentziaren definizio guztien artean, bigarren definizioa “*pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado*” da hezkuntza arloari hobekien hurbiltzen dena. Hala ere, argitu behar da askotan zaila dela: konpetentzia, gaitasun, abilezia... bezalako hitzak elkarren artean ezberdintzea,

Álvarez, Pérez eta Suárezek (2008) adierazten duten bezala. Izan ere, konpetentzia elhuyar hiztegian bilatuz gero, abilezia edo gaitasun azaltzen da eta abilezia bilatuz gero aldiz, konpetentzia edo gaitasun. Guzti honek zera esan nahi du, hitz hauek konpetentzien gai honetan sinonimo gisa jokatzeko dutela, nahiz eta beste testuinguru batean gauza ezberdinak adieraz dezaket.

Hitzaren alderdi linguistikoa aztertutik alderdi epistemologikoa aztertuko da jarraian. Urtean zehar proiektu eta autore ezberdinek konpetentzien inguruko definizio ezberdinak ebatzi dituzte eta guzti horietan zaila da askotan uniformetasun hori lortzea. Jarraian definizio nagusi batzuk adieraziko dira taula batean hobe bereizteko:

1. taula

<p>“Conjunto ordenado de capacidades que se ejercen sobre contenidos contextualizados dentro de una categoría de situaciones para resolver los problemas que se plantean en esas situaciones⁶” (De Ketele, 1996)</p>
<p>“Posibilidad de movilizar un conjunto integrado de recursos con el fin de resolver una situación-problema que pertenece a una familia de situaciones⁷” (Roegiers, 2000)</p>
<p>“Capacidad para responder a las demandas complejas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz⁸” (OCDE, DeSeCo, 2005);</p>

⁶ “Gaitasunen multzo ordenatu bat egoeren kategoria baten barnean testuinguratuak dauden edukien gainean eragina dutenak egoera horietan planteatzen diren arazoak konpontzeko”

⁷ “Baliabideen multzo integratu bat mobilizatzeko aukera, egoeren familia bati dagokion egoera-problema bat konpontzeko helburuarekin”

⁸ “Eskaerei erantzuteko eta zereginak modu egokian aurrera eramateko gaitasuna da. Gaitasun praktikoak, ezagutzen, motibazioaren, balore etikoak, jarrerak, emozioak eta

“Representan una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades⁹” (Proyecto Tuning 2003).

“Las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo¹⁰” (Recomendaciones Parlamento Europeo 2006).

“La competencia es la posibilidad, para un individuo, de movilizar de manera interiorizada, un conjunto integrado de recursos con miras a resolver una familia de situaciones problema¹¹” (Xavier Roegiers 2007).

“Derrigorrezko irakaskuntza bukatzean gazte batek eskuratuak izan behar dituen gaitasunak dira, bere burua gauzatu, herritar aktiboa izan, helduaroan modu egokian sartu eta bizitza osoan zehar ikasten segitzeko bidea ematen diotenak” (Nafarroako Foru Dekretua 2007).

Azkeneko definizio hau aipatzea garrantzitsua da, dokumentu ofizial batean euskaraz aurkitu den definizio bakarretakoa izan delako eta Nafarroako Gobernuak Nafarroako kurikulumarentzat konpetentzien inguruan egin zuen egokitzapena delako.

osagai sozialen eta jarrerazkoen arteko konbinaziotik sortzen da, elkarrekin mobilizatzen direnak ekintza eraginkor bat lortzeko”

⁹ “Ezagutzen, ulermenaren, trebetasunen eta gaitasunen konbinazio dinamiko bat adierazten dute”

¹⁰ “Konpetentziak testuinguruari egokituriko ezagutzen, gaitasunen eta jarreraren konbinazioa bezala definitzen dira. Konpetentzia klabeak pertsona guztiek bere errealizaziorako, garapen pertsonaletarako, hiritartasun aktiborako, inklusio sozialerako eta enplegurako behar dituztenak dira”

¹¹ “Konpetentzia pertsona batentzat modu barneratuan mobilizatzeko aukera da, baliabideen multzo integratu bat problema egoeren familia bat konpontzera begiratu”

Goiko taulan ikusi ahal izan den moduan konpetentzien inguruko definizioa oso ezberdina eta anitza izan da. Gainera batzutan nahasteak sortzen dira, gaitasunaren zentzu oso orokorra ematen delako eta bestetan aldiz helburu espezifiko baten jarrera ematen zaiolako. Beraz oso garrantzitsua da konpetentzia baten definizioa ongi zehaztea, hau da, benetan konpetentzia baten definizioa izatea eta ez gaitasun edo helburu espezifiko batena. Definizioa oso zehatza izatea ezinbestekoa da bi pertsonen definizio bera irakurrita gauza bera uler dezaten, gauza bera imagina dezaten.

Hori esanda beharrezkoa da zehaztea orduan zer ezaugarri izan beharko dituen beraz konpetentzia baten enuntziatuak. Xabier Roegiersek (2007) *Pedagogía de la Integración* liburuan proposatzen duen gida ardatz hartuta eta Jesús M. Goñi Zabala (2014) *hacia un curriculum basado en las competencias* aurrekoaren gainean egindako balorazioa kontuan hartuta, konpetentzia batek eduki beharreko ezaugarriak adieraziko dira jarraian. Roegiersek konpetentzia baten definizioa sortzeko eduki beharreko ezaugarriak zein izango ziren adierazten ditu liburu honetan edo zuzenean konpetentzia baten definizioa ongi enuntziatua dagoela jakiteko gida. Jesús M. Goñik horren balorazioa egiten du eta baten bat gehiago gehitzen du berarentzako konpetentziaren definizioa zein izan beharko zen proposatuz.

- Konpetentzia batek ezagutza ezberdinak mobilizatzen ditu. Ezagutza hauek elkarren artean koordinatu eta integratzen ditu eta ez elkarren artean gehitu. Izan ere, arraroa da jakintza bakarra aplikatzea eskatzen duen egoera. Jakin behar da, ze mekanismo jarri behar diren martxan eta ze ordenean.
- Konpetentziak ezagutzaren aplikazioa edo erabilpena eskatzen du eta ez da beraz, ezagutza teoriko huts bat izango.
- Konpetentziak egoera ezberdinei egiten die erreferentzia. Hauek parametro multzo batzuen arabera bereizgarritu daitezke. Adibidez: ez da berdina izango kutsadurarekin erlazioa duen arazo bat edo etxean uraren kutsadurarekin izandako arazoa.
- Egoera horiek esanguratsuak izan behar dira ikasten ari duen pertsonarentzat. Hau da egoera horiek zentzua dute ikaslearentzat.

- Pertsona konpetente batek aurretik eduki behar dituen jakintzak ezagutu behar ditu. Izan ere, konpetente izaten ikastean ez da zertan errekurso berriak erabil behar, dituenak era autonomoan erabiltzeko gaitasuna edukitzearekin aski da.
- Konpetentzia ahal den neurrian “zergatik” egiten dugun galderari egon behar da zuzenduta eta ez “zertarako” egiten dugun.
- Konpetentziak inplikatzeko du “una movilización eficiente, hacerlo de la manera más económica posible, es decir, la que usa los recursos más idóneos de todo tipo¹²” (Jesús M. Goñi, 2014, 143).
- Egoerak konplexutasun piska bat eskatzen dute.

Hauek dira konpetentzia batek izan beharko dituen ezaugarriak, baina hauek kontuan hartuz eta aurretik ikusi diren definizio guztiak oinarri hartuta jarrian azaltzen direnak izango ziren ezaugarri garrantzitsuenak. Izan ere, hauek dira batez ere gehienetan errepikatzen direnak:

- Gaitasuna “egiten jakitea” da. Hau da, ezagutu behar dugu, baina ezagutza hori aplikatzen jakin behar dugu.
- Egiten jakite hori testuinguru eta egoera praktiko batzuetara egokitu behar da.
- Izaera integratua eduki behar du.

Guzti hau kontuan hartuta Jesús M. Goñi Zabalak Irene Lópezekin (2014) batera idatzitako *hacia un curriculum basado en las competencias* liburuan honako definizio oso hau egiten dute konpetentzien inguruan: “Uso eficiente e integrado de los recursos disponibles con miras a actuar de manera responsable en los contextos de vida relevantes para la persona¹³” (Jesús M. Goñi Zabala, 2014, 144).

Zabala eta Arnau (2007) *como aprender y enseñar competencias* liburuan bere aldetik modu honetan definitu zuten konpetentziak:

¹² “Mobilizazio eraginkor bat, ahal den modu ekonomikoenean egitea, hau da, mota guztietako baliabide egokienak erabiltzen dituenak”

¹³ “Erabiltzeko moduan dauden baliabideen erabilera eraginkor eta integratua pertsonarentzako nabarmenak diren bizitzako testuinguruetan modu arduratsuan jardutera bideratua”

2. taula

ZER	Gaitasuna, trebetasuna, abilezia
ZERTARAKO	Zereginak aurrera eramateko edota egoera ezberdinei aurre egiteko
ZER MODUTAN	Eraginkortasunez
NON	Testuinguru jakin batean
ZEREN BITARTEZ	Trebetasunak, ezagutzak eta jarrerak mugimenduan jarri behar dira
NOLA	Momentu berean eta elkar harremandurik (interlazionatua)

1.3. Legeetan nola ulertu izan diren konpetentziak

Espainako kurrikulumean konpetentziak lehengo aldiz azaltzeko Europar Parlamentuak 2006an egindako Aholkua erabakikorra izan zen. Baina batzuentzat ulertezina izan daiteke nola 2016ko maiatzaren 6an aurkeztu zen Espainako kurrikulumean, 2006ko abenduan aurkeztu ziren aholkuak jasoak ager zitezkeen. Baina honek azalpen bat dauka.

Amaieran LOE izango zen legearen lehengo zirriborroak 2004-2005 urte artean egon ziren eztabaiden ondoren sortu ziren, Tianak (2011) adierazten duen bezala. Izan ere, 2006an aurkeztu zen Aholkuen dokumentua 2001etik lanean hasi ziren lan taldeetatik eta eztabaidetatik lortutako ideien ondorio izan zen. 2004-2005 urtetako hilabete horietan egon ziren eztabaida horiek, Tianaren (2011) arabera, Espainako Hezkuntza Delegaritzaren *Una educación de calidad para todos y entre todos* dokumentuan aurkeztu ziren proposamenetan zentratu ziren. Dokumentu horretan ez ziren oinarritzko konpetentzien inguruko adierazpen zehatzik egiten, nahiz eta zenbait kapituluetan ideia aipatzen zen. Horren ondorio, LOE legearen lehengo zirriborroetan oinarritzko konpetentzien inguruko ideiarik ez azaltzea izan zen.

Aholkuen dokumentua abenduaren 2006an aurkeztu zen bezala, Espainako Hezkuntza Legea 2005 uztailan onartu zuen gobernuak eta 2006ko maiatzaren 4ean argitaratua azaldu zen *Boletín Oficial del Estado* dokumentuan.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Beraz, Europar Parlamentuaren Aholkuak eztabaidatzen jarraitu ziren eta azkenean onartu egin ziren LOE jada osatua zegoenean. Hala ere, Tianaren (2011) esanetan, Espainak eztabaida horietan parte hartu zutenez gero, dokumentuaren inguruan ematen ziren aurrerapenen berri izan zuen. Ondorioz, oinarritzko konpetentziak kurrikulumaren funtsa izango zirela jakin ahal izan zuten, dokumentua aurkeztu aurretik.

Horregatik, maiatzaren 6an aurkeztu zen Espainako gobernu sozialistaren legea (LOE), kurrikuluma zer den zehaztean honela azaltzen zuen: “se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley¹⁴” (artículo 6, BOE, 2006) . Kurrikulumaren definizio hau LOGSE legearen antzekoa da, baina honetan konpetentzien kontzeptua gehitu egiten da: “se entiende por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente¹⁵” (Ley Orgánica 1/1990).

Konpetentzien erreferentzia orokor hori eginda, legearen beste artikulua ezberdinetan aurkitu ditzazkegu aipaturik ere. Hala nola, Lehen Hezkuntzako ebaluazioarekin harremanaturik: “El alumnado accederá al ciclo educativo o etapa siguiente siempre que se considere que ha alcanzado las competencias básicas correspondientes y el adecuado grado de madurez¹⁶” (artículo 20, BOE 2006) eta *Evaluación Diagnostiko* atazean: “Al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por

¹⁴ “Kurrikuluma Lege honetan erregulatuak dauden irakaskuntza bakoitzaren helburuen, konpetentzia basikoen, edukien, metodo pedagogikoen eta ebaluazio irizpideen multzoa dira”.

¹⁵ “Kurrikuluma irakaskuntza praktika erregulatzen duen hezkuntza sistemaren maila, etapa, ziklo, gradu eta modalitate bakoitzaren helburuen, edukien, metodo pedagogikoen eta ebaluazio irizpideen multzoa da”

¹⁶ “Ikasleria hezkuntza ziklora edo hurrengo etapara pasako da dagokion konpetentzia basikoak eta heldutasun maila egokia lortu dituela kontsideratzen den bitartean”

sus alumnos¹⁷” (artículo 21, BOE 2006). Hezkuntzako beste etapan atazetan ere aipatzen da baina niri Lehen Hezkuntza interesatzen zaidanez ez ditut hauek aipatuko.

Oinarrizko 8 konpetentziak ere bilduak azaltzen dira LOEn, nahiz eta Europar Parlamentuak aurkeztutako 8 konpetentziak idazterakoan ekarpen pertsonala egiten den piska bat moldatuz. Jarraian, Álvarez, Pérez eta Suárezek (2008) sortutako beheko taulan, Europan zehaztutakotik LOEk egin duen moldaketa adierazten da, baita Frantziako kurrikulumean egindakoa ere. Interesgarria da Frantziarena ikustea konparaketa argiagoa izateko.

3. taula

EUROPAR BATASUNA	LOE	NAFARROAKO FORU DEKRETUA
1. Comunicación en la lengua materna	1. Competencia en comunicación lingüística	1. Dominio de la lengua francesa
2. Comunicación en lenguas extranjeras		2. Práctica de la lengua viva extranjera
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	2. Competencia matemática 3. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico	3. Conocimiento de los principales elementos de la matemática, y dominio de la cultura científica.
4. Competencia digital	4. Tratamiento de la información y competencia digital.	5. Dominio de las técnicas habituales de la información y comunicación

¹⁷ “Lehen Hezkuntzako bigarren zikloa amaitzean zentro guztiek ikasleek eskuratutako konpetentzia basikoen ebaluazio diagnostiko bat egingo dute”

5. Aprender a aprender	7. Competencia para aprender a aprender	
6. Competencias sociales y cívicas	5. Competencia social y ciudadana	6. Adquisición de las competencias sociales y cívicas.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa	8. Autonomía e iniciativa personal	7. Adquisición de la autonomía y del espíritu emprendedor
8. Conciencia y expresión culturales	6. Competencia cultural y artística	4. Dominio de la cultura humanística

(*Hacia un enfoque de la educación en competencias*, 2008, 26-27)

Europar Batasunak konpetentzien agerpena aholkatu zuen, Espainako kurrikulumean 8 konpetentziak jaso ziren eta baita Nafarroak LOEren gainean sortutako 2007ko Foru Dekretuan ere. Azkeneko honetan oinarritzko 8 konpetentziak LOEn bezala garaturik azaltzen dira eta ataza oso bat eskaintzen zaie bakoitzaren azalpena emateko (gaitasun bakoitzarekin eskuratu behar dena). Aipatzekoa da legearen 7. artikuluan oinarritzko gaitasunen inguruko 4 zehaztapen ematen direla, ebaluazioko artikuluan aipatzeaz aparte. Gainera, artikulua oso bat eskaintzen zaiela hauek nola garatu behar diren azalduz. Ez dira beraz Foru Dekretuaren konpetentziak izendatuko LOEren berdinak direnez ez errepikatzeko.

2011. urtean Espainian ospatu ziren hauteskundeetan alderdi sozialistek galdu eta *Partido Popular* alderdiak irabazi zuen. Gobernu aldaketa honek berarekin batera hezkuntza lege berria sortzea ekarri zuen, LOMCE. LOMCE edo *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* legeak aldaketa nabariak ekartzen ditu LOErekin alderaturik, baina konpetentzien alorrean erreparatuz ez dira hain nabariak.

Konpetentzien kontzeptua legean mantentzen da eta beraz hauen garrantzia azpimarratzen da. LOMCEren kasuan kurrikulumaren definizioarekin batera ez da

konpetentzia hitza agertzen baina kurrikulumaren barne dauden elementuak azaltzean aipatzen dira: “Las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos¹⁸” (artículo 6, LOMCE 2013). Hortaz aparte, ebaluazioan ere konpetentziak kontuan hartzen dira baina kasu honetan, Lehen Hezkuntzan zehar egiten den ebaluazioa eta Lehen Hezkuntzako ebaluazio finala desberdintzen dira. Lehen Hezkuntzako etapa osoan zehar urtero konpetentziaren maila egokia ikasleak lortu duen ala ez ebaluatuko da: “El alumno o alumna accederá al curso o etapa siguiente siempre que se considere que ha logrado los objetivos y ha alcanzado el grado de adquisición de las competencias correspondientes¹⁹” (artículo 20, LOMCE 2013). Berrikuntza moduan lege honetan zehazten da, hirugarren mailan azterketa bat pasako zaiela ikasleei hizkuntza gaitasun eta matematika gaitasun maila egokia duten ala ez frogatzeko (errebalida).

Ebaluazio finalean, hirugarren mailan bezala, azterketa bat pasako zaie gaitasun maila egokia eskuratu duten ala ez frogatzeko erabakigarria izango dena hurrengo mailara pasatzeko. Kasu honetan, hizkuntza eta matematika gaitasunaz aparte, zientzia eta teknologiako gaitasuna ere frogatuko da:

“Al finalizar el sexto curso de Educación Primaria, se realizará una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas, en la que se comprobará el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa²⁰” (artículo 21, LOMCE 2013).

¹⁸ “Konpetentziak, edo irakaskuntza eta hezkuntza etapa bakoitzeko eduki propioak modu integratuan aplikatzeko gaitasunak, aktibitateen errealizazio egokia eta problema konplexuen konpontze egokia lortzeko helburuarekin”

¹⁹ “Ikaslea hurrengo kurtso edo etapara pasako da helburuak eta dagokion konpetentzien eskurapen gradua lortu baldin badu”

²⁰ “Lehen Hezkuntzako seigarren maila bukatzean, ikasle guztiei ebaluazio pertsonal bat egingo zaio, zeinetan komunikazio linguistikoko konpetentziaren, matematikako

Orain arte etengabe aipatzen egon diren oinarritzko 8 konpetentziak, LOMCEk 7ra murrizten ditu:

- Hizkuntza komunikazioa
- Matematika gaitasuna eta zientzia eta teknologiako oinarritzko gaitasunak
- Gaitasun digitala
- Ikasten ikastea
- Gaitasun sozial eta zibikoak
- Ekimena eta ekintzailea
- Kultura kontzientzia eta adierazpenak

Murrizten ditu eta izenez aldatu ere, baina ez da gaitasunik desagertzen izan ere, LOEk “matematika gaitasuna” eta “mundu fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarreraginean aritzeko gaitasuna” desberdintzen ditu eta LOMCEk berriz, dena bateratzen du (goian ikusten dugun 2. gaitasunean bezala). Esan behar da, kasu honetan ere Nafarroako Gobernuak 2014ko Foru Dekretu berri bat osatu zuela lege berriari moldatzeko.

LOE eta LOMCE legeak beraz konpetentziak aipatu egiten dituzte bere legeetan, baina ez diete hauei garrantzia handirik ematen. *Hacia un curriculum basado en competencias* orain arte aipatzen joan den liburuan, beraientzat kurrikulum egoki baten eredua izango litzatekeena azaldu egiten dute, konpetentziei dagokien garrantzia ematen diena eta haien ustez gaur egungo kurrikuluma baino egokiagoa dena. Jesús M. Goñik (2014) bigarren kapituluan adierazten duen bezala, hezkuntza erreforma askotan hezkuntza aldaketak gehitu egiten dira (konpetentziak adibidez) benetan horien gainean hausnarketarik egin gabe: “Las reformas en educación se hacen de manera apresurada y basándose en una especie de marketing político-pedagógico que parece buscar más la propaganda que la reflexión profunda de el significado último de los cambios que se proponen²¹” (Jesús M. Goñi, 2014, 109). Bere

konpetentziaren eta zientzian eta teknologikoan oinarrituriko konpetentzia basikoen eskurapen maila konprobatuko da, etaparen helburuen lorpenarekin batera”

²¹ “Hezkuntzan erreformak modu bizkortuan eta marketing politiko-pedagogiko espezie batean oinarrituz egiten dituzte, planteatzen diren aldaketen esanahiaren hausnartze sakona baino gehiago propaganda bilatzen duela irudituz”

ustez zaila da konpetentzien rola kurrikulumean zein izango den zehaztea, baina argi dago konpetentziak atal nabarmena beteko dutela.

Beraz beraien kurrikulum eredua ez litzateke konpetentzietako kurrikulum bat izango, baizik eta ezagutzak eta konpetentziak barne hartzen dituen kurrikuluma: *“un currículum mixto guiado por las competencias”* izenarekin zehaztu dutena. Konpetentziak izango dira lortu beharreko ezagutzak zein diren zehaztuko dituztenak. Lortu nahi dugun konpetentziaren arabera aukeratuko ditugu ezagutzak. Horrela, beraien kurrikulumaren definizioa honako hau izango litzateke: “un currículum escolar debe ocuparse, prioritariamente en la educación básica, de la construcción del conocimiento necesario para el desarrollo de las competencias básicas²²” (Jesús M. Goñi, 2014, 120). Izan ere, konpetentzien bitartez edukiak aukeratzen baditugu eduki edo ezagutza horiek B puntuan ikusi dugun bezala, esanguratsuak izango dira ikaslearentzat, testuinguru egokia izango du, edukiak elkarren artean integratu ahalko dira eta baita horien praktikotasuna ikusi ere.

Liburu honetan kurrikulum honen gaineko proiektu bat nola izango zen proposatzen dute eta horretarako oinarritzko 8 konpetentziak ardatz moduan hartzen dituzte. Baina moldaketa xumeak egin dizkiete, beraien ustez osatuagoak egoteko gehitu behar zena gehituz edo moldatuz. Horregatik 8 konpetentziak beraientzat hauek izango ziren:

- Competencias en comunicación lingüística
- Competencia matemática
- Competencia en ciencia, tecnología y cuidado ambiental
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social, para el ocio, el consumo responsable y el cuidado de la salud
- Competencia cultural y artística
- Competencia para aprender a aprender
- Autonomía, iniciativa personal y desarrollo emocional

²² “Eskola kurrikulum bat, nagusiki hezkuntza basikoan, konpetentzia basikoen garapenerako beharrezko ezagutzaren eraikitzeaz okupatu behar da”

Hasteko, konpetentzia matematikoa eta zientifikoa berriro banatu egiten dituzte LOEn azaltzen ziren moduan, nahiz eta LOMCEn biak bateratu egiten dituzten. Gainera, hori probestuz, hirugarren konpetentzia berridatzi dute “*cuidado ambiental*” gehituz haien uste era horretan modu zuzenago batean adierazita azaltzen da. Bigarrenik, bosgarren konpetentzian hiritartasuna kontzeptua kendu egiten dute sozialean barnebiltzen dela adieraziz eta aisia, kontsumoa eta osasunaren zainketa bezalako kontzeptuak gehitzen dituzte. Bukatzeko, azkeneko konpetentzian garapen emozionala gehitzen dute horrek duen garrantziagatik.

Konpetentzien eta oinarritzko konpetentzien inguruan hainbeste azalpen eman eta gero, laburpen moduan ondorengo taulan, proiektu eta lege nagusienetan zehaztu egin diren konpetentziak adierazi dira. Uste delako modu horretan bilakaera argiago azaltzen dela.

4. taula

Informe DELORS (1996)	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a conocer - Aprender a hacer - Aprender a vivir juntos - Aprender a ser
DESECO (1999)	<ul style="list-style-type: none"> - Usar herramientas de manera interactiva - Interactuar en grupos heterogéneos - Actuar de manera autónoma
Proyecto Tuning (2004)	<p>Konpetentzia orokorrak:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Competencias instrumentales</i> – <i>Competencias impersonales</i> – <i>Competencias sistemáticas</i> <p>Espezifikokoak: arloaren arabera</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación en la lengua materna - Comunicación en lenguas extranjeras

Recomendación Parlamento Europeo (2006)	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología - Competencia digital - Aprender a aprender - Competencias sociales y cívicas - Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa - Conciencia y expresión culturales
LOE (2006)	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia en comunicación lingüística - Competencia matemática - Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico - Tratamiento de la información y competencia digital - Competencia social y ciudadana - Competencia cultural y artística - Competencia para aprender a aprender - Autonomía e iniciativa personal
FORU DEKRETUA (2007)	<ul style="list-style-type: none"> - Hizkuntza bidez komunikatzeko gaitasuna. - Matematikarako gaitasuna. - Mundu fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarerraginean aritzeko gaitasuna. - Informazioaren tratamendua eta gaitasun digitala. - Gaitasun soziala eta herritartasuna. - Arte eta kultur gaitasuna. - Ikasten ikasteko gaitasuna. - Autonomia eta ekimen pertsonala.
	<ul style="list-style-type: none"> - Hizkuntza komunikazioa - Matematika gaitasuna eta zientzia eta teknologiako

LOMCE (2014)	oinarrizko gaitasunak - Gaitasun digitala - Ikasten ikastea - Gaitasun sozial eta zibikoak - Ekimena eta ekintzailea - Kultura kontzientzia eta adierazpenak
Jesús M. Goñi Zabala (2014)	- Competencias en comunicación lingüística - Competencia matemática - Competencia en ciencia, tecnología y cuidado ambiental - Tratamiento de la información y competencia digital - Competencia social, para el ocio, el consumo responsable y el cuidado de la salud - Competencia cultural y artística - Competencia para aprender a aprender -Autonomía, iniciativa personal y desarrollo emocional

1.4. Konpetentzietan oinarritutako zenbait proiektu (erabat garatu ez direnak)

1.4.1. Proyecto Atlántida

Atlántida proiektua, hezkuntza publikoaren hobekuntza jorratzen duen lan talde bat da, hezkuntza komunitateko eragile guztientzat parte hartzeko irekita dagoena, beti ere, hezkuntza demokratikoaren ideiak eta baloreak zabaltzeko helburuarekin Proyecto Atlántida (2007) artikuluan esaten den bezala. Hezkuntza demokratikoa horrela ulertzen da: “la realización plena del derecho a la educación y compromete su

esfuerzo en lograr que este principio pueda llegar a ser compartido por el mayor número de profesores/as, familias y agentes sociales²³” (Proyecto Atlántida 2007).

Artikuluaren proiektuaren helburu nagusia, denentzako eskola praktika egokiak lortzea da, eskolaratze baldintzak hobetuz eta gizarteak honetan duen erantzukizuna onartuz, kalitatezko hezkuntza publikoa lortzeko konpromiso sozialaren bitartez. Hezkuntza demokratikoak, tradizionalak jakintza eta esperientzia multzo batzuekin lotu dira, denboraren poderioz ideia eta esperientzia berritzaile eta gaurkotuak gehitu nahi izan zaizkionak. Gaur egun, erlazionatzeko erabiltzen diren metodoak ezberdinak dira, horren ondorioz, formazio rola bideratzera behartuak ikusi dira Atlántida Proiektukoak (2007), metodo berriak sortuz. Hauen artean, familien lankidetzaren eta komunitatearen txertaketa.

Atlántidak herritartasun hezkuntzarako nabarmenak diren lau eremuren gainean lan egin du: sozioekonomiko, soziokulturala eta sozio-pertsonala nagusienak eta soziopolitikoak bigarren maila batean. Hauen zehaztapena ikastetxetako edukiak eta ikasgelako lanak antolatzean egiten da.

Beraz ideia guzti hauek batuz, beraien esanetan, bost izango dira arazo nagusienak:

- Hobekuntza prozesuaren bitartez denentzako eskola egokiak sortzea.
- Hezkuntza eta kultura eskolar demokratikoa dena zehaztea, bai teoriarik eta bai praktikan.
- Ikastetxetako bizikidetasuna hobetzea.
- Herritartasun arduratsu eta aktibo batentzako hezkuntza sustatzea.
- Bidezkoa den hezkuntza bat bermatzen duen oinarritzko kurrikuluma zein izango den zehaztea.

Proiektuak badaki errealitatean aurkitzen diren mugak, baina maila batean utopikoak nahi izan dira, muga altuagoak lortzeko helburuarekin. Horrela, bost arazoak kontuan izanda bere helburu nagusiak hauek izango dira: gizarteko kulturaren mamia kritikoki ikertzea, balore demokratikoen proposamena oinarri hartuta; irakasleen formaziorako laguntza estrategiak garatzea, praktikan sortutako arazoetatik abiatuta eta

²³ “Hezkuntza eskubidea era totalen lortzea eta esfortsu honekin ahalik eta irakasle, familia eta agente sozial gehien konpromezua hartzen ahalegintzea”

ikastetxetako ikasleen familiekin esperientziak babestea eta zabaltzea, APYMEN bitartez. Laburbildurik: “crear una red de escuelas democráticas y experiencias socioeducativas en su entorno, comprometidas con la innovación democrática del currículum común obligatorio y modelo de sociedad²⁴” (Proyecto Atlántida, 2007).

Amaitzeko esan behar da Autonomi Erkidego ezberdinetan Atlántida sare bat sortu nahi dela, antzekoak diren beste batzuei batuz, hezkuntza publikoaren etorkizuna defendatzeko esperientzia konkretuekin.

1.4.2. COMBAS proiektua

Espainiako Hezkuntza, Kultura eta Kiroleko Ministerioak (2013) osatutako gida dokumentuan adierazten duten bezala, oinarrizko konpetentziak kurrikulumean integratzeko zuen interesa 2010. urtean kokatzen dute. Urte horretan, izan ere, oinarrizko konpetentzien inguruko hausnarketak jasotzen hari ziren Europako eremuan eta gainera 2006. urtetik aurrera LOEk oinarrizko konpetentziak gehituak zituen bere kurrikulumean.

Programa de Cooperación Territorialaren 2.zenbakia koordinatzeaz arduratzen zen taldea, *Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa* (CNIIE, garaian IFIE) zen. Hain zuzen ere, “*consolidación de las Competencias Básicas como elemento esencial del currículum*” proiektua koordinatzeaz. Bertan MEC parte hartzeaz aparte, 15 Autonomia Erkidegotako Hezkuntza Departamentuek parte hartu zuten, baita Ceuta eta Melilla ere. Hauen ekintza arlo nagusia “*Integración curricular de las competencias básicas*” izan zen, *Proyecto COMBAS* izendatu zena.

COMBAS proiektuaren helburu nagusia MECaren (2013) esanetan, oinarrizko konpetentzien ikasketara bideratuta egongo zen kurrikulum baten garapena lortzea eta eskolako emaitzak hobetzea izango zen. Horretarako, zentroen formaziorako eta aholkuetarako esparruak sortu ziren, modu horretan elkarren artean informazioa eta

²⁴ “Derrigorrezko kurrikulumaren eta gizarte ereduaren berrikuntza demokratikoarekin konpromezua duten eskola demokratikoen eta horren inguruko esperientzien sarea sortzea”

esperientziak elkar trukatu zitzaketen baita Hezkuntza Administrazioako kideekin ere kompetentzien ikasketan ezagutza berriak sortuz.

Kompetentziaren gaia abordatzeko momentuan erreferentzia marko bat edukitzea ezinbestekoa zela ikusi zuten, orientabideak emango zituen eta hausnarketa praktikora gidatuko zituen. Horregatik, kompetentzian jakitunak ziren profesionalen osatuta zeuden lan taldeak eratu ziren.

COMBAS proiektua beraz MEC (2013) adierazten duen moduan, beraiek 15 Autonomi Erkidego eta Ceuta eta Melillarekin batera sortu zuen 2010-2011 ikasturte bitartean. 150 zentro publiko eta pribatuetan abian jarri zen eta kompetentziak kurrikulumean integratzearen ideia modalitate ezberdinetan eraman zuen aurrera, zentroaren garapen kompetentzialaren arabera. Hiru modalitate ezberdintzen zuten oinarritzko kompetentzien inguruan zuten esperientziaren arabera: *inicial* (ez dute inolako esperientziarik oinarritzko kompetentzien lanketan), *avanzada* (esperientzia bazutenak oinarritzko kompetentzien lanketan) eta *profundización* (aurreko modalitatetatik pasa diren zentroak). Azkeneko modalitatea beraz, ez da lehengo ikasturtean ikusiko.

MECDk sortutako *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas* (2011) dokumentutik lortutako taula honetan zentroen banaketa nolakoa izan zen ikus daiteke.

5. taula

Ikasturtea	Modalitatea	
2010/2011	<i>Inicial</i>	98 zentrotan
	<i>Avanzada</i>	48 zentrotan
2011/2012	<i>Avanzada</i>	44 zentrotan
	<i>Profundización</i>	37 zentrotan

Proiektu hau hiru fasetan banatu zen. Lehengo fasea, kompetentzien kontzeptuaren inguruan kontzientziaztea zuen helburu. Bigarren faseak berriz Unitate Didaktiko integratuak sortzea, baita kompetentzien garapena ebaluatzea aukera emango zuten

Kompetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

metodoak garatzea ere. *Unidades Didácticas Integradas* (UNI) deitzen zaie hauei kurrikulumaren elementu guztiak barnebiltzen dituztelako, konpetentziak ere noski. Bigarren fase hau konpetentzien kontzeptua argi edukitzean (1. fasea) aurrera eramango zen. Fase honetan Hobekuntza Planak sortzen hasiko dira ere, zentroak konpetentziak dituen beharretara antolatuz.

Hirugarren eta azkeneko fasea, ebaluazio eredueta sakontzea eta emaitza hauetan oinarritutako Hobekuntza Planak definitzea izango du helburu. Fase hau itxiera fasea izango da.

Proiektu hau 17 jardueretan zehar garatu da, hiru modalitate ezberdinetan banaturik. Modalitate hauek (*inicial*, *Avanzada* eta *Profundización*) lehen azaldu direnak dira eta hiru faseei erreferentzia egiten diete.

6. taula

Modalitatea	Ariketa	
<i>Inicial</i>	Aldez aurrekoa	Entender la propuesta de las CCBB, su origen europeo y apuesta en España.
	1	Reconocer la presencia de las CCBB en el currículum real del aula.
	2	Cómo integrar las CCBB en las tareas de aula: ejercicio, actividad, tarea.
	3	Concreción curricular y relación de los elementos del currículum con las CCBB.
	4	Metodología y aula: modelos de pensamiento y de enseñanza y su relación con las CCBB: tarea compleja.
	5	Evaluación de las CCBB.
	6	La biografía del centro a través del Portfolio de actividades y la Memoria de actas.
	7	Construir una visión compartida de las CCBB

<i>Avanzadas</i>		en el centro.
	8	Elaborar una Unidad Didáctica Integrada (UDI).
	9	Valorar a la situación actual del proyecto educativo del centro y las posibles consecuencias que tendrá la incorporación de las CCBB.
	10	Incorporar nuevos principios reguladores al PEC.
	11	Definir el plan de mejora para acondicionar el centro.
	12	La biografía del centro a través del Portfolio de actividades y la Memoria de actas.
<i>Profundización</i>	13	Las evaluaciones externas en la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje del centro.
	14	Modelo de evaluación de centro.
	15	Detección de necesidades formativas de centro.
	16	La biografía del centro a través del Portfolio de actividades y la Memoria de actas.

Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas (Edición 2013)

1.5. Konpetentzietan oinarritutako eredu on batzuk

1.5.1. Xavier Roegiersen *La pedagogía de la integración, De Keteleren laguntzarekin*

Xabier Rogiersek (2007) proposatzen dituen ideiak *La pedagogía de la integración* liburuan bilduak azaltzen dira. Bere ideia nagusia da: “poner en práctica tareas en las que se apliquen, movilicen e integren los conocimientos ya adquiridos por el currículo habitual y hacerlo en lo que denomina familias de situaciones relevantes para la vida

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

del alumnado²⁵” (Irene López eta Jesús M. Goñi, 2014, 239). Aplikatzearekin esan nahi du, aurretik ikasi dena praktikara eramanez. Baina ez du zertan izan behar epe laburrean ikasi diren azkeneko jakintzak, baizik eta ikasleak bizitzan zehar bereganatu dituenak.

Horregatik hemen *las tareas* edo zereginak aurretik ikasi den oinarrizko hori errebasatzeko eta benetan ikasteko balio dute. Oinarrizko, beharrezko eta ezinbestekoak diren ezagutzak dira zereginetan lantzen direnak. Azken finean, konpetentziak garatu nahi dira aurretik dituzten ezagutzak praktikara eramanez, eta ez ezagutza berriak bereganatuz.

Xabier Roegiersen teoriaren hiru ezaugarri nagusienak *movilización*, *integración* eta *familias de situaciones* izango dira. Jesús Mari Goñik (2014) horrela laburtzen ditu bere liburuan:

- *Movilización*: Hitz honekin Roegiersek esan nahi duena da ikasi dena aplikatzea baina ez era mekaniko batean. Hau da, ezagutzak aplikatzeko erabiltzen den egoera ez da izan behar ezagutza hori ikasi zen egoera bezalakoa. Distantzia egon behar da bi egoeren artean. Izan ere, gerta liteke ezagutza bat bereganatua edukitzea baina ez egoera hori konpontzeko behar dena. Beraz distantziarik gabe ez da mobilizaziorik gertatuko.
- *Integración*: Materia ezberdinetako ezagutzak konbinatzeari egiten dio erreferentzia. Izan ere, egoera bat zenbait eta errealago izan orduan eta gutxiago ezberdintzen dira ikas arloak.
- *Familias de situaciones*: Ezagutzak erabiliko diren egoerei egiten dio erreferentzia honek, jakintzak aplikatuko diren testuinguruei. Egoera bat ongi aukeratzeak proposamen kurrikularraren kalitatea zehaztuko du. Egoera hauek aukeratzeko momentuan bi ezaugarri nagusi hartu behar dira kontuan, sakontasuna edo zehaztasuna (*exhaustividad*) eta oreka. Lehengoa oinarrizko konpetentzia guztiak landu behar direla zehazten du. Denak dira garrantzitsuak

²⁵ “Ohiko kurrikulumean eskuraturiko ezagutzak aplikatzen, mobilizatzen eta integratzen dituzten lanak praktikan jarri, eta hura egin ikaslearen bizitzarako nabarmenak diren egoeren familietan”

eta ondorioz ez da ezta bat ahaztu behar. Bigarrena berriz, konpetentzia guztiak era proportzional batean dira nabarmenak, horrela konpetentzien garapen harmonikoa lortzen da.

1.5.2. Project Qualification

Jesús Mari Goñi eta Irene Lópezen arabera (2014), Gradu Amaierako Lan (GRAL) baten antzekoa den proiektu hau 2006. urtean garatzen hasi zen Ingalaterran. GRAL baten antzera dela esan da ikasle bakoitzak nahi duen gaia aukeratu eta irakasle batek gidaturik lan bat garatu eta sortu behar duelako. Errekurtso ezberdinen arabera informazioa ematen zaio, proiektua nola garatu behar duen inguruan aholkuak ematen zaizkio eta zailtasunen aurrean argibideak ematen zaizkio. Argibide hauek beti lana era autonomoan egin behar duela kontuan harturik.

Gainera lan hauen ebaluazioa aurkezpen baten bitartez egiten da, lanaren defentsaren bitartez eta bertan proiektu baten garapenerako, planifikaziorako eta ebaluaziorako behar diren konpetentziak kalifikatzen zaizkio.

Goñi eta Lópezek argitzen dute proiektu hauetako hiru modalitate ezberdintzen direla: ikerketa bat, ekintza bat edo gailu edo tresna baten sorkuntza.

Amaitzeko esan behar da *Project Qualification* Ingalaterra eta Galeseko ikasleak lortzen duten agiriaren parte derrigorrezko bat izan dela, izan ere, hauen bitartez nota maximoa eskuratu daiteke Bigarren Hezkuntza amaitzean eta horrela unibertsitatera sartzeko aukera handiak izan.

1.5.3. El Trabajo de Aplicación Contextualizada. Nire estrategia metodologikoa.

Trabajo de Aplicación Contextualizada (TAC) aurretik aipatu ditudan bi proiektuen ideietan oinarritzen da edo ideiak kontuan hartzen ditu. Proiektu hau era sakon batean azalduko da behar duen garrantzia azpimarratuz, ondoren Atal Praktikoan garatu eta praktikara eramango den proiektua TAC bat delako. Beraz, garrantzitsua da honetan mantsotzea eta benetan zertan datzan argitzea.

Goñi eta Lópezek (2014) beren liburuan adierazten duten moduan, TAC proiektuak kurrikulumaren parte izan nahi dute, integratuak egotea, konpetentzien garapena sustatzeko. Kurrikulumaren parte izatearekin esan nahi du, beste sekuentzia didaktiko

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

batzuk eskolan garatzen diren moduan TAC ere garatu behar izatea eta noski ebaluatzea. Gutxika kurrikulumaren parte izatea lortu nahi da baina helburu nagusia kurrikulumaren zentroa hartzea izango da. Horrela garatu nahi diren konpetentzien arabera zehaztuko dira ikasi beharreko ezagutzak, aurretik azaldu den *un curriculum basado en las competencias* bilatuz. Ezagutzak eta konpetentziak barne hartzen dituen kurrikulum mistoa.

Beraz, landu beharreko ezagutzak zein diren erabakitzeke momentuan konpetentziak garatzeko ezinbestekoak direnak ez direnetatik banatzea ezinbestekoa izango da. Lehengoak lehentasunezkoak izango dira bigarrenen aurrean, eskola kurrikuluma horien mesedetara eraikiz.

Argi dago orduan zein den TACaren helburu nagusia baina benetan zer da? Irene López eta Jesús M. Goñik *hacia un curriculum basado en las competencias* (2014) liburuan adierazten duten bezala:

“El trabajo de aplicación contextualizada es una secuencia didáctica formada por tareas de aplicación de conocimientos que han sido aprendidos anteriormente en varias áreas del currículum y que deben utilizarse de manera integrada en un contexto de uso relevante²⁶” (Irene López eta Jesús M. Goñi, 2014, 244).

TAC beraz autoreek, sekuentzia didaktiko bat dela zehazten dute, *tarea* edo zereginen antolatuta dagoena. Zeregin hauek antolatuak egongo dira eta horregatik, hasierakoak edo motibaziozkoak, garapenezko zereginak eta errepaso eta ebaluaziozko zereginak ezberdinduko dira. TAC guztiak orden hau mantendu beharko dute. Sekuentzia didaktiko honen parte diren zeregin bakoitzean, aurretik ikasi dugunaren aplikazioa egingo da. Hau da, ez da ezagutza berririk ikasiko hauen bitartez, baizik eta aurretik ikasi dena praktikara eraman. Aurretik ikasi dena esatean ez da esaten hilabete batean ikasi diren azken ezagutzak baizik eta bizitzan zehar ikasten joan den guztia. Argi dago

²⁶ “Testuingurura aplikaturiko lana sekuentzia didaktiko bat da aurretik kurrikulumeko arlo ezberdinetan ikasiak izan diren ezagutzen aplikazio lanengatik osatua dagoena eta modu integratuan erabilera eraginkorreko testuinguru batean modu integratuan erabili behar direnak”

guztia TAC batean ez dela kontuan hartuko, baina edozein ezagutza baliogarria dela jakitea.

TAC bakoitzak osatuko duten zereginak ez dira arloen arabera ezberdinduko. Hau da, ez da Natur Zientziako TAC bat egingo eta beste bat Matekoa. Ikas arlo ezberdinen integrazioa bilatzen du, ezagutzen integrazioa. Izan ere, ez du erreprodukzio mekanikoa eskatzen baizik eta beste egoera batean ezagutzak erreproduzitzea (ez ikasi dugun egoera berdinean) eta normalean errealtateko egoera batean ez da ikas arlo bakarra lantzen, Xabier Roegiersek (2007) esaten zuen moduan.

Hausnarketak egiteak eta sormena garatzeak ere eragiten du konpetentzien irakaskuntzan. Hausnarketak egitea, maila egokian arazoa konpondu duen, ezagutza egokiak eta beharrezko baliabideak erabili dituen eta modu arduratsu batean egin duen ala ez frogatuz. Beraz ezagutzen aplikagarritasuna edo ekintza hori lortzeaz aparte TAC proiektuak autoebaluazioa ere eskatzen du. Bestetik, planteatuta dauden zereginak konpontzeko modua irekita uzten du, modu ezberdinean egin daiteke eta horrela bakoitzak bere sormena martxan jar dezake. Sormena hau kolektiboa edo indibiduala izan daiteke zereginean parte hartzen dutenen arabera.

Talde kooperatiboan zeregin bat egiteak ekartzen dituen ikasketa guztiak bezala, era indibidualean egitea ere oso garrantzitsua da. Askotan pentsatu izan da, taldeka eginez askoz gehiago ikasten dela baino autonomia, ikasle batek garatu beharreko ezaugarri garrantzitsuenetarikoa bat da. Autonomia hori egoki garatzeko, ikasleak bakarrik lortzeko gai den zereginak planteatu behar dira, hau da, konplexutasuna horren arabera markatu beharko da. Zereginak konplexuak izatea garrantzitsua da, baina beti ere, bakarrik garatzeko gai izango diren konplexutasun maila.

Xabier Roegiersek (2007) bere liburuan zehazten zituen bezala, TACK ere garrantzia ematen dio *contextos de uso y las familias de situaciones*. Zeregin hauetan bizitzako testuinguru (pertsonala, familiarra, soziala, profesionala, akademikoa...) ahalik eta gehienak lantzea nahi da. Konpetentzien garapenaren bitartez testuinguru ezberdinetara jo beharko dugu, nahiz eta hauek adinaren arabera aldatuko diren. Lehengo urteetan testuinguru profesionalek garrantzirik ez duten bezala pertsonal-familiarrak interes nagusia dute eta aurrerago berriz aldatzen joaten da.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Orain arte TAC batek izan beharko dituen ezaugarriak edo elementuak aztertu ditugu baina jarraian honek eduki beharreko antolaketari ekingo diogu.

Kurtso bakoitzean hiru TAC egitea proposatzen zen hasieran, ebaluaketa bakoitzaren amaieran. Baina azkeneko ebaluaketako TAC kendu egin zen, uste zelako ez zela epealdi egoki bat horrelako lan bat era egokian egiteko. Horregatik hori aztertutik bi TAC egitea proposatzen dira eta ebaluaketa hasieran egitea epealdi egokiagoa dela ikusirik. Beraz, bigarrenaren eta hirugarrenaren hasieran.

TAC bakoitza garatzeko beharrezko denbora aste batean zehar 20 orduz neurri egokiena dela uste dute Goñi eta López (2014), egun bakoitzeko goizeko lau orduetan garatuz. Hala ere, TAC indarra hartzen joaten den heinean denboraren poderioz neurri hau aldatzen joan ahalko da.

Aurretik horrelako proiekturik eraturik ez egotea da proiektu hauek garatzerako momentuan aurkitu den zailtasun nagusia. Erreferenterik ez edukitzeagatik material berriak sortzea eragin du, hauen beharretara moldatuz. Hau gutxi balitz, irakasleak orokorrean ez dira trebeak horrelako lanak sortzen, honen inguruan formatuak ez daudelako eta gainera, ez dute denbora hauek eraikitzeke. Beraz hoberena, López eta Goñiren (2014) arabera, irakasleak luzerako inbertsio moduan gaian formatzea izango zen.

TAC bat eskolan sortuko dela erabakitzen denean, jada irakasle multzo bat honetan formatua lortu delako materialak sortzen lan egiteko, ondorengo pausuak aurrera eramane beharko dira Goñi eta Lópezen hitzetan, TAC bat era egokian sortzeko. Kontuan izan behar da, pausu guztiak bata bestearen atzetik doazela eta ez denak batera, hau da, ordena errespetatu behar dela.

- Aplikatu nahi diren aurre ezagutzak identifikatuko dira hauek baitira TACaren abiapuntua.
- Egoera edo arazo zehatza aukeratzea. Egoera esaten denean, jarduera zehatza burutuko den inguruari egiten dio erreferentzia. Zentzua duena burutuko den ekintzarekin eta ikaslearentzat ezaguna, esanguratsua eta nabarmena dena.
- Irakasleak egin behar dituen zeregin kopurua eta mota zehaztu beharko da, kontuan izanik horietan aurrezagutzak aplikatu behar dituztela. Aholkatzen da

zereginak apuntatzen joatea eta ondoren antolatu, nahi den produktu finala lortuz.

- Garatu behar diren konpetentziak zehaztea. *Aurreko pausu eta honen ordena TAC sortzen ari duten taldearen arabera izango da. Nahiago badute lehengo konpetentzia zehaztu eta horretatik zeregina pentsatu edo alderantziz.
- Aurrezagutzen berrikustea eta zereginak estutzea, ikasleak aurretik dakienaren arabera edo ikasi behar duenaren arabera.
- Kurrikulum taula betetzea.
- Ebaluaketa zehaztuko da. Jarduera edo zeregin bakoitzaren helburua lortu den ala ez jakiteko zehazten den ebaluazioa. Bi ebaluazio mota egongo dira, batetik irakasleak egingo duena eta batetik ikasle bakoitzak bere buruaren autoebaluazioa egingo du. Aholkatzen da ikasle bakoitzaren ebaluazioa egitean (irakasleak) 4-5 ebaluazio irizpide zehaztea ez gehiago datu asko hartu behar baitira. Autoebaluazioari dagokionez, oso zehatza eta ulerkorra izan behar da ikasleak era autonomo batean bete ahal izateko.
- Kanpoko berrikusketa bat egingo da.
- Kalkulu orria osatzea ebaluazioa antolatzeke
- Hezkuntza komunitateari ze zeregin eta horiekin ze konpetentzia landuko diren azaldu.

Nire estrategia metodologikoa:

Atal praktikoan aurrera eramango dudako proiektua TAC bat izango da. Horregatik puntu honetan azaldu diren Goñi eta Lópezen (2014) ideiak kontuan hartuko ditut nirea eraikitzeke.

Proiektu hau interesgarria dela uste dut ikaslearentzat hurbila eta motibagarria izan daitekeen gai batetik abiatzen delako aurretik dituen ezagutza horiek sendotuz. Beraien errealitatearekin harremana duten eta aurretik ezagunak diren eduki horiek soilik hartzen dira kontuan, eta gutxi horiek barneratzen ahalegintzen da. Gainera jarduera guztiak proiektu baten eraketara bideratuta daude eta ez dira testu liburuetan edo ariketa mekanikoetan oinarritzen. Hortaz aparte talde lanari,

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

autonomia garatzeari bezainbeste garrantzi ematen dio eta sormena, emozio eta kritikotasunak atal nagusia betetzen dute honetan.

Proiektu honek 6 atal nagusi izango ditu. Datu orokorrak izango da lehengo puntua eta bertan non garatu dudan proiektua, zer mailan, proiektuaren izenburua eta ikas arloak zehaztuko dira. Ondoren testuinguraketaren atala egongo da, proiektua garatzean herria, eskola eta ikasgela zein den garrantzizkoa izan daitekeelako. Proiektua testuinguru zehatz baterako sortu da, ikasgela horretan dauden ikasleak eta ikastola horrek dituen baliabideak kontuan hartuta. Hirugarren atazan proiektuan kontuan izango ditugun aurre ezagutzak azalduko dira arloka, nahiz eta proiektuan zehar ez diren ikasgaika banatuak azalduko. Ondoren proiektu osoaren azalpen orokor bat egongo da, horrela hurrengo puntuan jardueren sekuentziazio zehatzarekin hasiz.

Amaitzeko burutakzioen ataza bat egongo da proiektuaren bitartez ikasi dudana azaltzeko baita aurkitu ditudan zailtasunak helarazteko ere.

1.6. Konpetentzien gaineko kritikak

Konpetentzien azterketa sakona egin eta gero, argi ikus daiteke hauek hezkuntza alderaketa bat egiteko ideiarekin sortu zirela. Antoni Zabala eta Laia Arnauk (2007) *11 ideas clave, como enseñar y aprender competencias* dokumentuan argi uzten dute orain aipatu dudan ideia: “El término competencia nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional²⁷” (Zabala y Arnau, 2007, 1). Ematen ari diren aldaketa sozial, kultural eta ekonomikoei erantzuna emango dieten hezkuntza eredu berri baten beharra ikusten ari da eta konpetentziak ikuspuntu alternatibo hau emango dutenak direla uste dute Zabala eta Arnauk, pertsonen garapen pertsonal, sozial eta profesionala eskuratzeko ideiarekin.

Gainera hauek bere dokumentuan aipatzen dute ere nola instituzio eta foro ezberdinetan (UNICEF, UNESO, CONSTITUCION ESPAÑOLA, OCDE) pertsonen garapen osoa exijitzen asi diren, demokraziaren barneratzea, aniztasun kulturala eta baita

²⁷ “Konpetentzia terminoa irakaskuntza tradizionalaren mugatzeen erantzun bezala jaiotzen da”

ezberdintasunei errespetua ere. Guzti honek pedagogi eta kurrikulum aldaketa eragin dute eta hori lortu dezakeen eredu bezala konpetentziak ikusten dira.

Beraz ez da arraroa azken urteetan konpetentzien inguruan egin diren azterketa ezberdinak edo konpetentziak eskolan lantzeko sortu diren proiektu ezberdinak. Batzuk ez dute arrakastarik izan, beste batzuk ez dira aurrera eraman eta beste eredu batzuk besteen inspirazio bihurtu dira. Egia da Jesús M. Goñik (2014) bere liburuan dioen bezala ez daukagula konpetentziak praktikara eraman dituzten erreferentziazko eredu egokirik eta horregatik lan teoriko eta praktikoko sakona egin behar dela honetan, baina argi dagoen gauza bakarra da, “las competencias ocuparán un lugar relevante en los currículos a construir en los próximos años y década²⁸” eta gehitzen du “queda bastante trabajo por hacer tanto a nivel teórico como práctico, pero en todo caso despreciar su influencia en la gestación de nuevos modelos curriculares es un error²⁹” (Jesús M. Goñi 2014, 109).

Jesús M. Goñik esandako azkeneko hitz horiei jarraiki, konpetentziak berritzaileak bezala, hezkuntza arazoak konponduko dituen gakoa edo pertsonaren garapena sustatuko dutenak bezala kalifikatu diren bezala, badira moda bat bezala edo etorkizunik gabeko zerbait dela kalifikatzen dutenak. Hurrengo lerroetan iritsi horietako batzuk helaraziko dira.

Hezkuntzan urteetan zehar kontzeptu eta ikuspuntu ezberdinak azaldu dira askotan “berritzaile” hitzarekin lotuak eta aurkitzen ditugun arazo eta gabezi guztien konponbide bezala, César Collek (2007) *las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio testuan* esaten duen moduan. Horregatik esaten du:

“parece lógico preguntarse si los enfoques basados en competencias no constituyen un eslabón más de esta cadena de propuestas y planteamientos educativos que se suceden con relativa rapidez, pero que, mientras están

²⁸ “Konpetentziak hurrengo urte eta hamarkadetan eraikiko diren kurrikulumetan leku eraginkor bat okupatuko dute”

²⁹ “Oraindik lan asko gelditzen da maila teorikoan baita praktikokoan ere, baina edozein kasutan eredu kurrikular berrietan izango duen eragina gutxiestea akats bat da”

vigentes, se erigen en fuente de solución de todos los problemas³⁰” (César Coll, 2007, 34)

Argi baitago beste hezkuntza moda bat izateko osagaiak dituela. Izan ere, askotan kontzeptu berritzaile hauek aztertu gabe onartu eta aplikatzen saiatzen dira.

Hala ere, bere izenburuak esaten duen bezala moda bat baino gehiago bada. Izan ere testuinguruari garrantzia ematea positiboki azpimarratzen du konpetentzien lanketan Xabier Roegiersek (2007) zioen bezala, ikaslearentzat esanguratsuak izan daitezken egoerak sor daitezkeelako. Hortaz aparte, konpetentzia hitza “movilización articulada e interrelacionada de diferentes tipos de conocimientos³¹” (César Coll, 2007, 36) lotzen du autoreak eta hori alor positibo bezala azpimarratzen du. Konpetentzietan ezagutzak aplikatzea positiboki ulertzen duen moduan, Angélica del Rey eta J. Sanchez-Parga (2011) *crítica de la educación por competencias* dokumentuan adierazten duten bezala, aplikagarritasun hori hutsa da eta ondorioz ez da ikaskuntzarik lortzen. Konpetentzien ikaskuntza “un aprendizaje de la ignorancia, porque supone aprender conocimientos que otros han pensado, pero que no se entienden ni se comprenden; solo se aplican³²” (del Rey eta Sanchez-Parga, 2011, 241). Aplikapena erreprodukzio hutsa bezala ikusten dute, pentsatzea edo sortzea bezalako ekintzak konpetentzien ikaskuntzarekin lotzen ez direla uste dutelako. Gainera uste dute, konpetentziak elkarren arteko harremanik gabe landu egiten direla, elkarren artean independenteak

³⁰ ““Ohikoa da galdetzea ea konpetentzietan oinarritutako ikuspegiak oso azkar gertatzen diren beste hezkuntza planteamendu eta proposamenen multzoetako beste bat den edo ez, indarrean dauden bitartean, arazoen soluzio bezala erabiltzen diren horietako bat”

³¹ “Ezagutza mota ezberdinen mobilizazio artikulatu eta elkar harremandua”

³² “Ezjakintasuneko ikaskuntza, beste batzuk pentsatutako ezagutzak ikasi behar direlako, ez direnak ulertzen; soilik aplikatzen direnak”

izango balira bezala: “como si fueran artículos en la estantería de un supermercado, sin relación racional entre ellas³³” (del Rey eta Sanchez-Parga, 2011, 238).

Bi autore hauek duten konpetentzien ideiak ikuspuntu ekonomiko batekin lotzen dute. Izan ere, beraientzat konpetentzien ideiak dira: “un proceso neoliberal tendiente a colocar al estudiante al servicio de las necesidades de la economía y del mercado, y no la educación al servicio del estudiante³⁴” (del Rey eta Sanchez-Parga, 2011, 235) eta gainera gehitzen dute: “se considera que las competencias están dotadas de un valor intelectual autónomo, cuando en realidad se encuentran estrechamente dependientes de la adaptación a un tipo de sociedad y de demandas que las valorizan en una óptica económica³⁵” (del Rey eta Sanchez-Parga, 2011, 239).

Idea honi jarraiki Prudenciano Moreno eta Graciela Soto (2005) *una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias* testuan urte batzuk lehenago galdera hau planteatzen dute: “¿cómo es posible que un modelo por competencias que no tiene historia pedagógica sino dentro de la economía, se haya convertido en el principal modelo de la pedagogía?³⁶” (Moreno eta Soto, 2005, 73). Izan ere, pedagogiaren historiaren munduan konpetentziak azaltzen ez diren moduan, konpetentziak hitza ekonomiaren historian 1736an Industrial Iraultzatik entzuten den kontzeptua dela. Hortaz aparte, alor profesionaletara egon dela lotuta, lanbidetara. Horregatik lanbide heziketan eta batxilergo teknologikoetan 19. hamarkadatik entzuten den kontzeptua dela.

³³ “Supermerkatuko apaletako produktuak izango balira bezala, elkarren arteko harremanik gabekoak”

³⁴ “Prozesu neoliberal bat da, ikaslea ekonomia eta merkatuen nahien mesedetara jarri nahi duena, eta ez hezkuntza ikaslearen mesedetara”

³⁵ “Konpetentziak ikuspegi ekonomiko bat duen gizartearen moldaketara eta eskaeren menpekotasunera elkarlotuak daude, nahiz eta balore intelektual autonomoa dutela pentsatzen den”

³⁶ Nola da posible konpetentziak pedagogiaren eredu nagusia bihurtu izana, pedagogiaren alorrean historiarik eduki gabe eta bai ekonomikoan?

Bi dokumentuetan konpetentziak ezagutza arrazional eta logikoekin lotzen direla uste da, test edo froga baten bitartez neurtu daitezkeenak eta gainera ebaluazioaren mesedetara daudenak. Izan ere, ezagutzak ikasi eta horiek bereganatu direla ebaluatu ordez, ebaluatu behar denaren arabera ezagutzak ikasten dela uste dute. Moreno eta Sotok (2005) dioten bezala, gizakiak dimentsio gehiago dituzte logiko eta arrazional ez aparte eta horiek ere landu behar dira. Hauek konpetentzien hurbilpen bat (izan beharko ziren konpetentziak), Howard Gardnerren *inteligencias multiples* (1995) teorian azaltzen duenarekin.

“Es de máxima importancia que se reconozcan y alimenten toda la variedad de inteligencias humanas y todas las posibles combinaciones de inteligencias hacia donde se expresan todas las diferencias, que así llega a sentirse mas competente y mejor consigo mismo³⁷” (Moreno eta Soto, 2005, 77) eta horrekin lotuta Gardnerren hitz hauek “queremos ser capaces de observar las habilidades espaciales, las habilidades personales, etc., específica y directamente y no a través del prisma habitual de las inteligencias lingüísticas y lógico-matemática³⁸” (Moreno eta Soto, 2005, 77). Beraz beraientzako konpetentzien bitartez gizakiaren gaitasun edo adimen guztiak lantzen badira egoki izango da, logiko matematiko horretatik aldentzen baldin bada. Izan ere, ikasle guztiak ez dituzte gaitasun guztiak, ez dituzte nahi berdinak eta ez dute erritmo berdinean ikasten eta hauek dira eskolak kontuan hartu beharko lituzkeen hiru baieztapenak.

³⁷ “Gizakien adimen aniztasuna eta hauen konbinazio guztiak ezberdintasunak adierazten diren bideruntz aitortu eta elikatzea funtsezkoa da, horrela bere buruarekin hobe sentituko da, baita konpetenteago ere”

³⁸ “Gaitasun espazialak, pertsonalak... zuzenean eta era zehatz batean behatzeko gai izan nahi gara, eta ez adimen linguistiko eta logiko-matematikoaren ikuspegitik”

2. ATAL PRAKTIKOA

2.1. Bateratze lanaren datu orokorrak

IZENBURUA: “ezberdintasunak lotzen gaitu”.

MAILA: 4. Maila (9-10 urte)

IKASTOLA: Paz de Ziganda

IKAS-ARLOAK: Matematika, Euskara, Gizarte Zientziak, Plastika eta Informatika.

2.2. Testuinguraketa

Paz de Ziganda ikastola Iruñetik lau kilometrotara dagoen Atarrabia herrian kokatuta dago. Atarrabia, 2012ko erroldaren arabera, 10.496 biztanlez osatutako kilometro karratu bakarreko azalera duen herria da.

Atarrabiako jarduera ekonomiko nagusia zerbitzuak eta industria dira. XX. mendean zehar nekazaritza alde batera utzi eta industriak garrantzia hartu zuen. Gaur egun, herrian industrialde bat bada, eta etxebizitza guneekin nahasten diren altzarien alorreko enpresa bakan batzuk.

Paz de Zigandari dagokionez, 1964. urtean sortu zen ikastola da eta Ermitaldea kalean kokatzen da 1991. urtetik tokiz aldatu zirenetik. Paz de Ziganda ikastola D ereduko itunpeko ikastetxea da, 2-18 urte bitarteko ikasleak bere gain hartzen dituenak. Beraz, Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza eskaintzeaz aparte, bi urteko gela eta Batxilergoa ere eskaintzen dute. Gurasoek sortutako proiektu bat da Paz de Ziganda eta ondorioz gurasoen partaidetzak garrantzi handia dauka. Ikastolako langile eta irakasleekin batera gurasoak seme-alaben ikasketa prozesuan parte hartzen dute, ikastolako organo nagusietan ordezkaturik.

25.000 metro karratuko gunea dauka eta patio handi bat edukitzeaz aparte, hiru eraikin ezberdin ditu (batxilergo, haur hezkuntza eta zentrala) eta horietan gela ezberdin asko, liburutegiak, laborategia, xake gela, gurasoekin biltzeko gelak, antzerki gela, eskulanetarako tailerrak, musika gela, gimnasioa, informatika gela, ikus-entzunezko gela, jantokia... Ahaztu gabe frontoi bat atxikiturik duen polikiroldegi bat ere badutela.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Proiektua aurrera eraman dudan ikasgela, laugarren mailako gela bat izan da. Maila honetan hiru gela ezberdin daude, Lehen Hezkuntzako gainontzeko maila guztietan bezala. Klase bakoitzean 26-27 ikasle daude eta nirean zehazki 26, 13 neska eta 13 mutil. Ikasle gehienak Iruña eta inguruko herrietan jaioak dira, bat izan ezik Txinan jaioa dela, eta ez dago hizkuntzarekin arazo larriak dituen ikaslerik.

Ikasgelan ez dago behar berezirik dituen ikaslerik, nahiz eta zenbait alorretan nolabaiteko atzerapena duten ikasleak badauden. Baina gelako erritmoa jarraitzeko gai dira orokorrean, nahiz eta laguntza saioetara ateratzen diren.

2.3. Deskribapen laburra

Ba al zenekien dromedarioak 10 egun eman ditzazkela urik edan gabe eta behorrek berriz 40 litro edaten dituela egun bakar bakoitzeko? Eta, Arabiera dela munduko hiztun gehien dituen hizkuntzetako bat euskera gutxien hitz egiten den horien artean dagoen bitartean? Bai Euskal Herri eta bai Arabiaren arteko ezberdintasunak anitzak dira eta horrek duen aberastasunetaz jabetuko gara proiektu honetan. Ikasleen kultura eta bizitokia (Euskal Herrikoa) ardatz hartua guztiz ezberdina den beste batekin konparatuko dugu, biek dituzten datu interesgarrietaz jabetuz.

Konpetentzia gehienak jorratuko dira eta proiektuaren helburu nagusia kurtsoan zehar ikasitako ezagutzak era autonomoan ezaguna duten testuinguru batean aplikatzea izango da, kasu honetan, bien arteko ezberdintasun nabariak adierazten dituen mural bat eraikiz ondoren beste gelako ikaskideei azalpen bat egiteko.

2.4. Aurre ezagutzak

MATEMATIKAN: grafikoak osatzea (sektore diagrama eta barra diagrama) eta eguna, hilabete eta urteekin problemak ebatzea.

EUSKARA: idazketan (azalpen testua) eta ahozkoitasuna.

GIZARTE ZIENTZIAK: gaia beraien errealitatearekin lotzea edo alderatzea eta ikasteko estrategiak garatzea (informazio taulak edo eskemak).

PLASTIKA: espazioaren erabilpen egokia egitea, lanaren txukuntasuna eta irudia eta letra uztartzen jakitea (konposizioa).

INFORMATIKA: interneten informazio egokia bilatzeko gai izatea.

Klaudia Oyarzun Iturgaiz

2.5. Jardueren sekuentziazioa

0. JARDUERA: Aurrezagutzak eta proiektuaren aurkezpena

Proiektuaren aurkezpena

- Proiektua aurkezteko lehendabizi amaierako lana zein izango den azalduko zaie (ahozko aurkezpena eta murala) eta horrela aurrera eramango ditugun jarduera bakoitza beti hori osatzeko izango direla ulertzeko.
- Jardueren berri ere emango zaie era orokor bat batean, izan ere, proiektuaren kronograma itsatsiko dut paretan. Nik sortutako [kronograma](#).
- Etxetik ekarri beharko dituzten materialak esango zaizkie, hauek gelara ekartzen hasteko. Gastronomiaren jarduerarako behar dituzten elikagaiak etxetik ekarri beharko dituzte eta horretarako guk zerrenda bat agendan apuntatzeko esango diegu eta bertatik etxean dutena ekartzeko eskatuko zaie.
- Azkenik autoebaluaketaren erabilera ere azalduko zaie. [Autoebaluaketa orria](#) beraiek gordeko dute proiektua irauten duen bitartean eta esango zaie jardueraren amaieran, beraz 6 aldiz, bere kontu bete beharko dutela. Guk hasieran abisatuko diegu baina beraiek era autonomoan egin beharko dute.

Aurrezagutzak

Irudiez baliatuz landu behar ditugun edukiak birgogoratuko ditugu behar diren azalpenak emanez. Garrantzitsua da eduki guztiak argi izatea eta ongi dakizkitela egiaztatzea ondoren era autonomoan lan egin ahal izateko.

Erabiliko ditudan irudiak euskal eta arabiar kulturakoak izango dira eta gaiaren arabera sailkatuko ditut: paisaia, gastronomia, janzkera, hizkuntza, kultura...

1. JARDUERA: Paisaia klimarekin lotuta

Zer ikasi?

- Euskal paisaiaren eta Arabiar paisaiaren arteko ezberdintasun nagusienak taldeka antzematea marrazkiaren bitartez eta ondoren idatziz adieraziz.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Zer egin?

Talde bakoitzak bi marrazki egin beharko ditu, bat Euskal paisaiarena eta bestea Arabiar paisaiarena. Ez dute inolako argibiderik izango, dakitenarekin bi paisaiak irudikatu beharko dituzte, klimaren eta paisaiaren inguruan dakitena adieraziz.

Ondoren bi irudiak konparatu beharko dituzte, ezaugarri nagusiak zeintzuk diren adieraziz. Ezaugarri horiek zein diren esateko edo antolatze modua ezberdina izango da. Beraiek aukeratuko dute nola egingo duten: eskema batekin, geziekin eta marrazkian borobilduz edo taula batekin.

Amaitzeko marrazkia muralean itsasiko dute eta bertan ezberdintasunak adierazi beharko dituzte aukera duten modu edo metodoarekin.

Ekoizpena

[Bi marrazkiak](#) egin beharko dituzte eta [paisaiaren ezaugarriak](#) adierazi beharko dituzte aukeratutako moduarekin.

Ebaluazioa

Ebaluazio irizpideak:

- Marraztu dituzten marrazkietan bi paisaien arteko ezberdintasunak nabaritzen dira.
- Tenperatura, prezipitazioak eta paisaia ezaugarriak taulan jarri dituzte.
- Taldeko partaide guztiak parte hartu dute.

Autoebaluazioa:

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

2. JARDUERA: Garraiobide zaharrak

Zer ikasi?

- Dromedarioa, gamelua eta euskal garraiobide zaharraren (behorraren) arteko desberdintasunak era laburrean adieraztea taula baten bitartez.
- Animaliek edaten duten ur kantitatearekin problema bat sortzea taldeka eta eskema baten laguntzaz ondoren gainontzeko taldeek erantzun ditzaten.

Zer egin?

Taula bat bete beharko dute dromedario, gamelu eta euskal garraiobide zaharreko ezberdintasunak adieraziz. Ze ezaugarri aztertu behar dituzten guk emango diegun taulan adierazita egongo dira eta hutsune gehiago izango dituzte ezaugarriren bat gehiago aztertu nahi baldin badute.

Taula ikasi dugun informazioarekin beteko dute taldeka eta behar izatekotan talde bakoitzak ordenagailu bat izango du bertan informazio gehiago bilatzeko. Saiatu beharko dira ahalik eta informazio gehien jartzen taula hori ahozko aurkezpenean horren inguruan esan behar dutena jakiteko balioko zaielako.

Informazioa ongi dutela egiaztatzean (nik zuzendu edo ahoz denen artean zuzendu), taula era polit batean kopiaitu beharko dute muralean eta laburki beste taulan jarri duten informazioa idatziz. Ez da taulan jarri duten berdina muralean kopiaitu behar, era sistematiko batean, bakarrik inportantea dena adieraziz.

Ondoren animaliek edaten duten ur kantitatea jakinik eta zenbat denboran “depositoa” bete dezaketela ezagutuz matematikako problema bat sortu beharko dute talde bakoitzak. Problema horretan animali baten ur informazioa erabili behar dute egunean (24 ordu), hilabeteen (30-31 egun) eta urtean (365 egun edo 12 hilabete) egiten dutena kalkulatzeko eskatuz. Laguntza moduan eskema bat emango diegu datuak, eragiketak eta galdera identifikatzeko eta ondoren problema idatzi ahal izateko.

Amaiturik taldeen artean trukatu dute problema eta beste talde batena ebatziko dute hori muralean itsatsiz.

Ekoizpena

“[Garraiobide zaharren taula](#)” eta “[problema sortzeko eskema](#)” erabiliko dugu.

Ebaluazioa

Ebaluazio irizpideak

- Hiru animalien informazioa bereizteko gai dira.
- Taulan informazioa era laburrean adierazi dute, inportanteena adieraziz.
- Adierazitako irizpidez aparte beste irizpide batzuk taulan gehitzeko gai izan dira.
- Problema egiteko eskema bete dute eta eragiketa egiteko eguna, hilabetea edo urtearen kontzeptua erabili dute.

Autoebaluazioa

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

3. JARDUERA: Euskara eta arabiar hizkuntza

Zer ikasi?

- Euskara eta arabiar hizkuntzaren munduko eta Euskal Herriko datuak erkatzea barra diagrama eta sektore diagramaren bitartez.

Zer egin?

Lehendabizi Arabiako eta euskarako munduko hizlari kopurua aztertuko dugu barra diagramaren bitartez. Adierazgarriagoa izateko konparaketa hori Txinoaren, Ingeleraren eta Gazteleraren datuak ere kontuan hartuko ditugu. Nik horien datuak

banatuko dizkiet denborarik ez galtzeko eta ondoren beraiek era autonomo batean sortu beharko dute grafikoa.

Beraiek aukeratu beharko dute barra bertikalean datuak zenbatnaka antolatuko dituzten edo zer nolako lodierarekin egingo dituzte barrak era horizontalean. Amaieran adierazgarriagoa izateko margotzeko proposatuko diet.

Bigarren pausua sektore diagrama eratzea izango da Euskal Herrian gaztelera euskera eta arabiar hizlarien kopuruarekin. Honetan ere ehunekoen datuak ere banatuko dizkiet, izan ere, maila honetan ez dira gai hizlari kopuruetatik ehunekoa ateratzen.

Sektore diagrama nahi duten moduan era dezakete, baina landu duten modua laurdenak kontuan hartzen izango litzateke. Horregatik txukunago geratzeko, errotulagailuz errebasatzea eta gero margotzea aholkatuko diet.

Amaieran taldeka bi grafikoak berriro erreproduzitu beharko dituzte baina taldeka muralean jarri ahal izateko.

Ekoizpena

Euskal Herriko datuen “sektore diagrama” egin eta munduko datuekin “barra diagrama egin” horretarako, [“grafikoak egiteko plantila”](#) erabiliko dugu.

Ebaluazioa

Ebaluazio irizpideak:

- Barra diagraman bertikalean dauden datuak era egokian antolatuta daude. Hau da, marra bakoitzean dagokion datua dago eta marren artean distantzia bera.
- Barra diagramaren zutabeak lodiera bera dute eta zutabeen artean distantzia bera dago.
- Sektore diagraman datu bakoitza dagokion proportzioa dauka.
- Bi grafikoetan datu bakoitza zeri egiten dion erreferentzia adierazi dute.

Autoebaluazioa:

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

4. JARDUERA: Janzkera tradizionala

Zer ikasi?

- Arabiako janzkera tradizionala idatziz adieraztea eskema bati jarraituz eta amaieran euskal kulturako jantzi tradizionalarekin konparatuz.

Zer egin?

Arabiako janzkera tradizionaleko argazki bat behatuko dugu. Ahoz denen artean azalpen testuan adierazi ditzakegun ideiak komentatuko ditugu ondoren azalpen testua eratu ahal izateko.

Ondoren “azalpen testua eskema” banatuko diet bertan azalpen testua errazago egiteko, egingo dituzten pausuak adieraziz. Azkeneko puntu bezala euskal janzerarekin konparaketa egiteko eskatuko diet, alderaketa bat egitea.

Behin eskema prest dutela azalpen testua idatzi beharko dute. Amaieran marrazkia egingo dute.

Dena era indibidualean egingo dute eta taldean denen artean erabakitzen duten marrazkia eta eskema (egokiena dagoena) beraien muralean jarriko dute.

* Jarduera osoa egiteko bi saio izango dituzte. Ez dut zehaztuko zer egingo duten saio bakoitza bakoitzak bere erritmoa eramango duelako.

Ekoizpena

Arabiako janzeraren argazkia eta [“azalpen testua eskema”](#) erabiliko dugu.

Ebaluazioa

Ebaluazio irizpideak:

- Idei bakoitza parragrafoka banatu du.
- Azalpen testuan eskemako atal guztiak agertzen dira.
- Euskal janzerarekin bi konparazio agertzen dira.
- Era autonomoan egiteko gai da.

Autoebaluazioa:

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

5. JARDUERA: Euskal eta arabiar gastronomia

Zer ikasi?

- Arabiar gastronomian tipikoak diren pastelitoak era original batean osatzea taldeka bizkotxo molde bat apainduz.

Zer egin?

Jarduera honetan Arabian oso tipikoak diren pastelitoak imitatzen saiatuko dira ikasleak. Nik pisu ezberdinak (3-4 izaten dituzte) dituen bizkotxo baten moldea banatuko diot talde bakoitzari. Hori zatitzen eta etxetik ekarritako elikagaiak erabiliz pastelitoak sortu beharko dituzte. Bizkotxoaren pisuak bete beharko dituzte eta hau dekoratu ere.

Ez zaie inolako argibiderik emango, beraien sormena da inportanteena ariketa honetan. Denen artean egin beharko dute beraz beraien artean erabaki beharko dute nola banatzen duten lana haien artean.

Amaitzean denen aurrean aurkeztu beharko dituzte pastelitoak, nola egin duten eta ze elikagai erabili dituzten azalduz. Bitxikeri gehiago kontatu nahi badituzte ere kontatu ditzakete, baita beraien postreari izena jarri badiote ere.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Jarduerarekin bukatzeko, denen artean pastelitoak jango ditugu eta nik prestatuko dudana tea edan ere. Tea egiteko elektrizitatearekin doan ura berotzeko pitxerra eramango dut klasera. Ez da beraiek egiten duten modua baina gutxienez, beraiek egiten duten merienda tipikoaren antzeko egingo dugu eta seguruekin askok tea lehengo aldiz probatzeko aukera izango dute.

*Jarraian diren bi saio erabiliko ditugu jarduera hau aurrera eramateko.

Ekoizpena

[Pastelitoak](#) sortu beharko dituzte bizkotxo molde batetatik abiatuta.

Ebaluazioa

Ebaluazio irizpideak:

- Originalak izan dira.
- Zerrendakoak diren 4 elikagai erabili dituzte.
- Pastelitoen konposizioa apaindu dute.
- Taldeko guztiek parte hartu dute.

Autoebaluazioa:

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

6. JARDUERA: proiektuaren prestaketa eta aurrera eramatea.

Zer ikasi?

- Ahozko aurkezpena prestatzea proiektuan zehar landu dituzten ideiak barnebilduz muralaren laguntzaz.

- Ahozko aurkezpena aurrera eramatea denek parte hartuz eta muralaren laguntzaz.

Zer egin?

Jarduera honek bi zati izango ditu. Batetik ahozko aurkezpenaren prestaketa eta bestetik ahozko aurkezpena burutzea.

Ahozko aurkezpenaren prestaketa beraien esku egongo da, beraiek egingo dute nahi duten moduan eta kontatu ahalko dute nahi duten guztia, beti ere proiektuaren puntuak jarraituz. Horretarako proiektuaren kronograma oinarri bezala edukitzea aholkatuko diet, proiektuaren punturik ez ahazteko.

Ondoren hurrengo saioan aurkezpena egingo dute beste gelako ikasleei. Aurkezpena hiru geletan eta tailerrean egingo dute espazio gehiago edukitzeko eta taldeen artean ez molestatzeko. 6 talde direnez, hiru talde A gelako 8 pertsoneri egingo die eta beste hiru taldeak C gelako 8 pertsoneri ere. Horrela talde bakoitzak 8 ikasleen aurrean egingo dute aurkezpena.

Aurkezpena motza izango denez, murala bukatuko dugu gero eta paretan zintzilikatuko ditugu denek ikus dezaten.

Ekoizpena

Aurkezpena prestatu, egin eta [murala](#) pasabidean itsasi.

Ebaluazioa

Ebaluazio irizpideak:

- Aurkezpenak egitura duen ala ez. Lotura hasieratik bukaerara. Ez dira esaldi solteak.
- Entonazioa eta erritmoa egokia izan da.
- Publikora zuzenean begiratzen diete eta ez soilik taldeari.
- Denek parte hartu dute denbora berdinean.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Auto-ebaluazioa:

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

7. JARDUERA: porfolioa prestatzen

Zer ikasi?

- Porfolio prestatzea egindako lan guztiak ebaluatzeko eta lan osoaren auto-ebaluazioa egitea.

Zer egin?

Porfolioa egindako lan guztien laburpena da eta ongi egiteko ondorengo pausuak jarraitu behar dira:

- Karpetan material guztiak dituzula frogatu.
- Karpetari azal bat prestatu: izena jarri, data, irakaslea, logoa, marrazkia...
- Lanak antolatzeke erabiliko den irizpidea erabakitzea: kronologikoki, konpetentzien arabera... autoebaluaketa ere sartu behar da, ez ahaztu!
- Nahi izatetan zerbait gehiago idatzi: ondorioz, iritzia, bizipena...
- Aurkibide bat osatu dena garbi edukitzeko.
- Aurkibidearekin aukeratutako irizpidearen arabera lanak antolatu.
- Errepasatu dena ongi dagoela eta irakasleari entregatu

Ekoizpena

Porfolioa

Ebaluazioa

Ebaluazioa:

- Egindako lan guztiak porfolioan azaltzen dira.

Klaudia Oyarzun Iturgaiz

- Porfolioaren atal guztiak daude: atala, aurkibidea, lanak , auto-ebaluazioa...
- Aukeratutako irizpidearen arabera ongi ordenatuta daude.
- Porfolioa era autonomo batean osatzeko gai izan dira.

Auto-ebaluazioa:

Autoebaluaziorako karpetan duten taula aterako dute eta jarduera guztietan bezala gaurko jardueran bete beharko dute.

2.6. Burutazioak o reflexiones tras el proyecto

Una vez terminada la puesta en práctica de este proyecto son varias las cosas que me gustaría comentar. Por un lado las dificultades que me he encontrado a lo largo del proyecto, como las soluciones a las mismas, y las distintas ideas que he aprendido.

La mayor dificultad que me he encontrado está directamente ligada a el tiempo. Y es que aunque son 20 horas las que se recomiendan para el desarrollo del proyecto yo solo he dispuesto de 10. Dos clases al día a lo largo de una semana, teniendo en cuenta que en Paz de Ziganda cada una tiene una duración de 45 minutos. Por todo esto, no he podido desarrollar todas las actividades que tenía planteadas. No obstante, he podido comprobar que las 20 horas que se le adjudican a un TAC es la medida adecuada, ya que aunque no he dispuesto del tiempo suficiente, no serían más de 20 las que necesitarían para poder llevar a cabo todo adecuadamente.

Por lo tanto, la segunda actividad que tenía planteada en la segunda tarea del proyecto no la hemos podido realizar. Si creábamos el problema matemático, no había tiempo para emplearlo en el mural y preferí priorizar el tiempo en eso, suprimiendo esa actividad. De todas formas, el material que debían desarrollar en esa actividad se encuentra en el apartado de anexos, para poder entender mejor como tendrían que hacerla. Además de esta, la actividad cuatro, *azalpen testua*, también quedó sin finalizar, puesto que sólo les dio tiempo a realizar el esquema. Es cierto que si hubiéramos hecho el esquema todos juntos hubiera dado tiempo a crear el texto explicativo, pero he priorizado la autonomía de cada alumno para realizar todas y cada una de las actividades, siendo ellos solos los que hicieron el esquema.

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

Mi proyecto constaba de 7 tareas, siendo la última la creación del portfolio que hay que realizar en todos los TACs. Con la justificación de la falta de tiempo, esta actividad entera se quedó sin realizar. Por consiguiente, cada uno creó su carpeta de proyecto el primer día en la que fueron introduciendo todas las actividades al finalizar cada una de éstas.

El tiempo ha sido un problema como se ha podido comprobar, porque estaba de prácticas y disponía del tiempo que me dejaba la tutora, que no ha sido poco.

En cuanto a lo que he sacado en claro a través de este proyecto, la más importante es que considero que he aprendido a desarrollar un proyecto que en el futuro me va ser útil cuando me enfrente a mi propia aula. Es una de las cosas que más utilidad le saco a toda la carrera y encima haber podido comprobar en directo algo que he realizado yo ha sido fantástico. La teoría del TAC creo que la he aprendido bien pero poder ver que realmente tiene resultados es mucho mejor. Ratificar que el cronograma preparado cumplía su función, todas y todos los alumnos disfrutaban haciendo las actividades, las hacían autónomamente, trabajaban en grupo y además conseguían los resultados a los objetivos propuestos, he comprobado que este proyecto puede tener un largo recorrido en el futuro. No hay mejor aprendizaje que el que se puede vivir.

ONDORIOAK

Gaur egungo hezkuntzari alternatiba bat bilatu behar zaiola argi dago. Urteak eta urteak daramatzan hezkuntza akademizista alde batera utzi eta ikasleen garapen integrala sustatzen duen eredu bat bilatu behar dugu.

Konpetentziak moda bat bezala agertu direla pentsa daiteke, baina benetan alternatiba egokia izanez gero eta aldaketak ekartzen baditu, moda bat baino gehiago izango da. Benetan funtzionatzen duen hezkuntza eredu bat. Gure kurrikulumetan duela hamar urte gehitu zen kontzeptu honi ez zaio aukera nagusirik eman. Kurrikulumean txertatu egin da askotan bere balioa ulertu eta nola landu daitekeen jakin gabe. Ez dira konpetentzietan oinarritutako proiektuen eredu garrantzitsurik azkeneko urteetan eta horregatik pentsa daiteke benetan funtzionatu egiten ez duen edo hezkuntzaren konponbidea ez den eredua dela. Baina benetako errelitatea da aukerarik ez zaiela eskaini, ez da horren inguruan hausnarketa sakonik egin eta ideia horiek praktikara eraman. Beraz aukera bat eskaini beharko zitzaion.

Konpetentziak definizio ezberdinak ditu, anitzak eta gainera lanbide esparrura lotuta egon dela argi dago. Ez da harritzeko beraz, konpetentzia lehiakortasunarekin lotu izana, RAEren definizioa ere horrekin lotzen du. Konpetentzia alderdi horrekin lotzen duten asko badira eta horregatik normala da Morenok eta Sotok *Una mirada reflexiva y crítica al enfoque de competencias* (2005) eta del Rey eta Sanchez-Parga *crítica de la educación por competencias* (2011) testuetan helarazten duten iritzia. Baina badira konpetentzia aurkako alderdi batetik aztertzen duten autore asko ere. Pertsonaren testuinguruetara moldatzen den, dakitena praktikara eramaten duen, ikasleentzat esanguratsua den, egoerak errealitatera moldatuz jakintzak integratzen dituen... eredua dela. Konpetentziaren beste alderdi honek ideia guzti hauek biltzen ditu eta ondorio positiboak izan ditzakena.

Beraz, *hacia un curriculum guiado en competencias* liburuan aurkezten den alternatiba egokia izan daiteke. Konpetentzien definizioa egiterakoan aipatu ditudan ezaugarri guzti hauek barnebiltzen dituzte Lopez eta Goñik eta gainera kurrikulumaren ikuskera berri bat bultzatzen dute konpetentzien lanketa egokia sustatuko lukeena. Edukiak kontrolik gabe lantzen dira, kantitate oso zabalean. Gehiegi daude eta gainera

Konpetentzien bidezko irakaskuntza proiektu integratuak sortuz

barneratzen ez direla frogatu da, beraz bada garaia garrantzizkoak diren edukiak ikasteko eta benetan horiek barneratzeko. Horretarako, edukiak konpetentzien mesedetara egotea alternatiba egokia izan daiteke konpetentziak garatzeko beharrezkoak direnak. Gainera lantzeko modua kopiaketa, diktaketa, ebazketa matematiko hutsak... alde batera utzi eta zereginetan oinarritutako proiektuak abian jarri beharko dira. Motibagarriak eta esanguratsuak diren zereginak, hauei irtenbidea bilatuz ikaslearen garapen integrala eskuratzen dena. Ahaztu gabe, kritikotasuna, sormena, emozioak... bezalako alderdiei, natur, mate eta hizkuntzari bezain beste denbora eskaini behar zaiela, funtsezkoak baitira ikasle edo pertsona baten garapen pertsonal eta sozialerako, bizitzan zehar aurkituko dituzten arazoei aurre egiteko eta autonomia eskuratzeko.

Guzti hau lortzeko Goñik eta Lopezek proposatzen dituzten TAC proiektuak baliogarriak izan daitezke. Ikaslearen errealitate hurbilekoa den egoera batetik abiatuz, zeregin ezberdinak planteatzen ditu, arloen arabera ezberdindu gabe. Ikaslearentzat esanguratsua izan daitekeen gaia aukeratzen da eta horrela motibazioak lagundurik arazoei irtenbidea bilatu behar zaie. Irtenbidea ez da helburu bakarra izango. Bidean zehar freskatu eta benetan barneratuko dituzten jakintza guztiak ere izango dira proiektuaren helburu. Horregatik, zeregin bakoitzak helburu bat izango du, hori lortu den ala ez frogatzeko ebaluazio irizpide batzuekin. Gainera, kritikotasuna eta hausnarketa ere bultzatu nahi denez, autoebaluazioak garrantzi handia izango du.

Irtenbidea amaierako proiektu bat izango da, pausuz pauso eraikitzen dena amaierako produktu bat eskuratu arte. Bide horretan ikasle bakoitzak indibidualki era autonomoan egiten dituen ekarpenak garrantzizkoak izango dira, baita taldean era kooperatibo batean egiten diren ekarpenak. Beraz, benetan garrantzizkoak diren edukiak barneratuko dira, arlo ezberdinak landuko dira ikasgaietan zehazturik azaltzen ez direnak ere (emozioak, sormena, hausnarketa...) eta eduki horren baliotasuna etorkizunera begira ikusteko aukera izango dute.

Konpetentziak etorkizunaren giltza? Galdera horri denborak baino ez dio erantzungo baina horiengatik apustua egin behar dela argi dago.

CONCLUSIONES

No hay ninguna duda al afirmar que hay que encontrarle una alternativa a la educación de hoy en día. Tenemos que dejar a un lado la educación academicista que lleva muchos años en nuestras aulas y buscar un modelo que impulse el desarrollo integral y no memorístico de las y los estudiantes.

Se puede pensar que las competencias han aparecido como una moda más, pero si realmente es una buena alternativa y trae cambios en la educación, será algo más que una moda. Un modelo educativo que realmente funcione. Este concepto que lleva diez años en nuestro currículo no se le ha dado una gran opción. Se ha añadido sin entender bien en muchos casos su significado y sin saber muy bien cómo trabajarlo. Además no hay ningún planteamiento de proyecto basado en competencias en los últimos años y por eso no es de extrañar que se piense que es un modelo que no funciona o que solucione los problemas de la educación. Pero la realidad es que no se le ha dado opciones prácticamente, ni se ha hecho una reflexión profunda sobre el tema, ni se han llevado las ideas a la práctica. Y hay que darle una oportunidad.

Se encuentran distintas definiciones de competencias, de gran variedad y encima muchas de ellas están relacionadas con el mundo laboral. No es raro entonces que muchas veces se haya relacionado con la competitividad, la RAE así lo hace en una de sus definiciones. Son muchos los que relacionan las competencias con esa idea por lo tanto es normal leer opiniones como las de Moreno y Soto en su libro *una mirada reflexiva y crítica al enfoque de competencias* (2005) y del Rey y Sanchez-Parga en *crítica de la educación por competencias* (2011). No obstante son bastantes los que tienen ideas contrarias a estas sobre las competencias. Las competencias es el modelo que se amolda a los contextos de los estudiantes, que lo que saben lo lleva a la práctica, que busca lo significativo para los estudiantes, integra las distintas ideas adecuándolas a las realidades de ellos... Este otro modelo de competencias tiene estas y otras muchas características y puede tener buenos resultados.

Por lo tanto la alternativa que se presenta en el libro *hacia un curriculum guiado por las competencias* puede ser buena. Cuando Goñi y López expresan la definición de las competencias emplean todas estas ideas que he mencionado y además proponen una

nueva visión del currículo educativo que inculcaría este nuevo modelo. Son muchos los conceptos que tienen que aprender las y los estudiantes y encima se ha comprobado que no pueden interiorizarlos todos. Por ello ya es hora de aprender los conceptos realmente importantes y así interiorizarlos. Para conseguir esto los conceptos tienen que depender de las competencias, es decir, que hay que aprender los conceptos que sean importantes para desarrollar las competencias. Hay que dejar a un lado los dictados, las copias exactas, los ejercicios matemáticos mecánicos... y poner en marcha proyectos basados en tareas. Tareas motivantes y significantes para los estudiantes consiguiendo el desarrollo integral del estudiante resolviendo estos. Sin olvidar que a las áreas como las emociones, las reflexiones, la creatividad... hay que emplearles tanto tiempo como a las ciencias naturales, matemáticas o los idiomas, ya que son imprescindibles para conseguir el desarrollo personal y social de la o el alumno, para hacer frente a los problemas de la vida y conseguir autonomía.

Con propósito de conseguir todo esto pueden ser útiles los proyectos TAC que proponen Goñi y López. Comienzan por una situación de la realidad cercana del alumno, planteando diferentes tareas sin separarlas por asignaturas. Se elige un tema significativo para la o el alumno y así con ayuda de la motivación por el tema se busca una solución al problema. La solución al problema no va a ser el único propósito. Todos los conocimientos que han vuelto a recordar y han interiorizado durante el proceso también serán el propósito de estos proyectos. Por ello, cada tarea tendrá un objetivo que será evaluado a través de unos criterios de evaluación específicos. Como también se quiere propulsar el carácter crítico y las reflexiones, la autoevaluación será de gran importancia.

La resolución del problema proporcionará un proyecto final que iremos construyendo mediante las distintas tareas. En ese proceso todas las aportaciones que hace cada alumno de manera individual y autónoma serán tan importantes como todas las aportaciones que harán de manera cooperativa en distintos grupos. Por lo tanto, se interiorizarán los conceptos realmente importantes, se trabajarán todos los apartados (los que no son asignaturas como emociones, carácter crítico, creatividad... también) y podrán ver los alumnos y alumnas el valor que tienen esos conceptos cara al futuro.

¿Son las competencias la llave de la educación? Solo el tiempo dará la respuesta a esta pregunta. Lo único claro es que hay que apostar por ellas.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez Morán, S., Pérez Collera, A., y Suárez Álvarez, M. L. (2008). *Hacia un enfoque de la educación en competencias* [versión electrónica]. [Oviedo]: Consejería de Educación y Ciencia, Servicio de Evaluación, Calidad y Ordenación Académica. Recuperado el (17/05/16) de <https://www.educastur.es/documents/10531/77941/enfoquemail.pdf/d59cce0d-0f90-48a1-8989-e18e72b02be2>

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, (161), 34-39.

Comision Europea. Dirección General de Educación y Cultura (2004) *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida: un marco de referencia europeo*. [versión electrónica]. Bruselas: Dirección General de Educación y Cultura. Recuperado el (17/05/16) de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>

Consejo Europeo de Lisboa: Conclusiones de la Presidencia. 23 y 24 de marzo (2000). Recuperado de http://www.consilium.europa.eu/es/uedocs/cms_data/docs/pressdata/es/ec/00100-r1.es0.htm

D'Angelo, E., y Rusinek, G. (2011). *Proyecto COMBAS: Informe de evaluación externa* [versión digital]. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado el (23/05/16) de <http://anele.org/jornada-anele2014/Carpeta%20II.%20El%20Proyecto/Informes%20de%20Evaluacion%20Primera%20fase%202010%20-%202011/Informe%20de%20evaluacion%20externa%20COMBAS.pdf>

Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., ... y Stavenhagen, R. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana

Departamento de Educación. *Nafarroako Foru Komunitateko Lehen Hezkuntzako irakaskuntzarako curriculum ezartzen duena* (F.D. 24/2007) Iruña: NAO 64.

Klaudia Oyarzun Iturgaiz

Departamento de Educación. *Decreto Foral de Educación* (D.F. 60/2014) Pamplona:

BON 174. Recuperado el (20/05/16) de

<http://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=34404>

González, J., y Wagenaar, R. (2009). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia* [versión electrónica]. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto. Recuperado el (17/05/16) de

http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Tuning_brochure_en_espanol_listo.pdf

Goñi, J. M., y López-Goñi, I. (2014). *Hacia un curriculum basado en las competencias: una propuesta para la acción*. Pamplona: Universidad pública de Navarra.

Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley Orgánica de Educación* (2/2006). Madrid: BOE 106. Recuperado el (20/05/16) de

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa*. (Ley 8/2013). Madrid: BOE 295. Recuperado el (20/05/16) de

https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886

Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo* (1/1990). Madrid: BOE 238. Recuperado el (28/05/16) de

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones (2013) *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas* [versión electrónica]. Recuperado el (17/05/16) de

<http://anele.org/jornada-anele2014/Guia%20Ensenanza%20y%20Aprendizaje%20de%20las%20CCBB.pdf>

Moreno Moreno, P., y Soto Martínez, G. (2005). Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias. *Educar*, 35, 73-80. Recuperado el (16/05/16) de

<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/UNA%20MIRADA%20CRITICA%20AL%20ENFOQUE%20POR%20COMPETENCIAS.pdf>

OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave* (DeSeCo). *Resumen ejecutivo* [versión electrónica]. París: OCDE. Recuperado el (15/05/16) de http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DES ECO.pdf

OCDE (S.F.) *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve* [versión electrónica]. París: OCDE. Recuperado el (12/05/16) de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Parlamento Europeo, y Consejo de la Unión Europea (2006). *Recomendaciones del parlamento europeo y del consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencia clave para el aprendizaje permanente* [versión electrónica]. Diario oficial de la Unión Europea. Recuperado el (12/05/16) de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>

Proyecto Atlántida (2003). *Interculturalidad y educación: un nuevo reto para la sociedad democrática* [versión electrónica]. Madrid: Proyecto Atlántida. Recuperado el (30/05/16) de http://contenidos.educarex.es/mci/2004/11/valores/recursos/Interculturalidad_Educacion.pdf

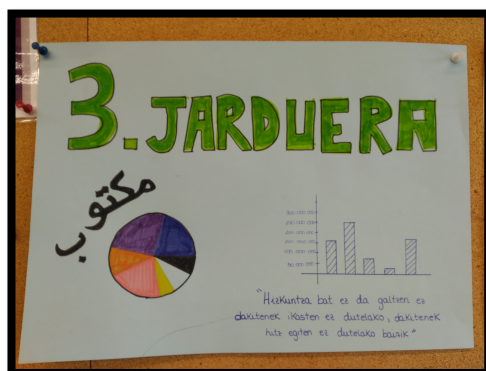
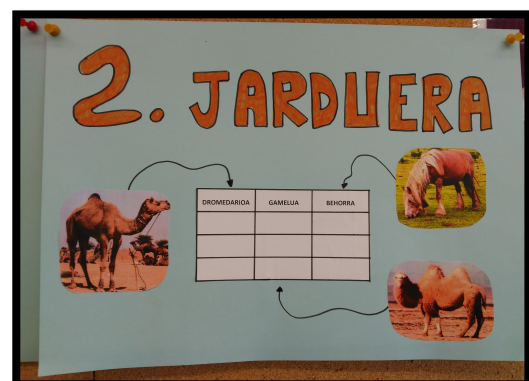
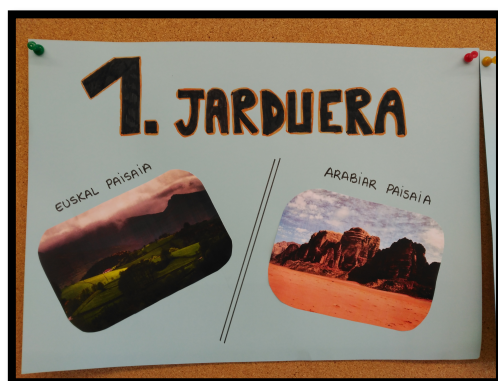
Proyecto Atlántida. Ministerio de Educación y Ciencia y Gobierno de Canarias (2007). *Proyecto Atlántida: las escuelas democráticas*. Madrid: Proyecto Atlántida. Recuperado el (30/05/16) de <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/wp-content/uploads/2015/01/Escuelas-Democráticas.pdf>

Rey, A. del, y Sánchez-Parga, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *Universitas: revista de ciencias sociales y humanas*, (15), 233-246. Reduperado el (15/05/16) de <http://universitas.ups.edu.ec/documents/1781427/1884570/1Res15.pdf>

- Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la Integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza* [versión electrónica]. [San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultura Centroamericana. Recuperado el (15/05/16) de:
cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/COMPETENCIAS%20E%20INTEGRACION.pdf
- Tiana Ferrer, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(1), 63-75.
- Villanueva Ferreras, F. V. (2006). Participación de Navarra en la evaluación PISA: razones de una decisión. *Revista de educación*, v. extraordinario, 531-542. Recuperado el (10/05/16) de
http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006_32.pdf
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias: 11 ideas clave*. Barcelona: Graó

GEHIGARRIAK

1. GEHIGARRIA: KRONOGRAMA



2. GEHIGARRIA: BI PAISAIEN MARRAZKIAK



3. GEHIGARRIA: BI PAISAIEN ELKARKETA

KONPARAKETA		
	Arabia	Euskal Herria
Preserbitzioak	Gutxi	Ask
Temperatura	Berria	Berria/Hotza
Klima	Leherria	Berria
Mendiak	Malkartsuak	Beharitsak
Animaliak	Dromedarioa	Zakia

4. GEHIGARRIA: GARRAIOBIDE ZAHARREN TAULA

4. MAILAKO BATERATZE LANA: Ezberdintasunak lotzen gaitu

2. JARDUERA: Garraiobide zaharrak

GARRAIOBIDE ZAHARREN TAULA

IZENA:

DATA:

	GAMELUA	DROMEDARIOA	EUSKAL GARRAIOBIDEA:
BIZITOKIA	Basamendua baxerak	Afrrikako ipar- aldean eta Asiako mendebaldean	Euskal Herria
HANKAK	Motzak	Luzak	Erdurkat
ILEA	Luzer	Motza	Normala ez luzer ez motza
EDATEN DUTEN URA	120 litro	135 litro	40 litro
ELIKADURA	Belarria Hostoak Dabitateak	Belarria lehorria	Belarria
Pisua	725 kg	600 kg	400 kg
Neurria	1'5 m	2'0 m	1'60 m

5. GEHIGARRIA: PROBLEMAK SORTZEKO ESKEMA

4. MAILAKO BATERATZE LANA: Ezberdintasunak lotzen gaitu

2. JARDUERA: Garraiobide zaharrak

PROBLEMAK SORTZEKO ESKEMA

IZENA: DATA:

DATUAK

- DROMEDARIOA → Litro (denbora)
- GAMELUA → Litro (denbora)
- → Litro (denbora)

GALDERA

1. Nahi duzun animaliaaren datu hartu (bat edo gehiago)
2. Sortu nahi duzun problema datuak EGUN/ HILABETE/ URTE/ duen eraldaketa ikusteko.
3. Pentsatu ze eragiketa mota izango den: batuketa, biderketa, kenketa, zatiketa...

GALDERA:

.....

ERAGIKETA**ERANTZUNA**

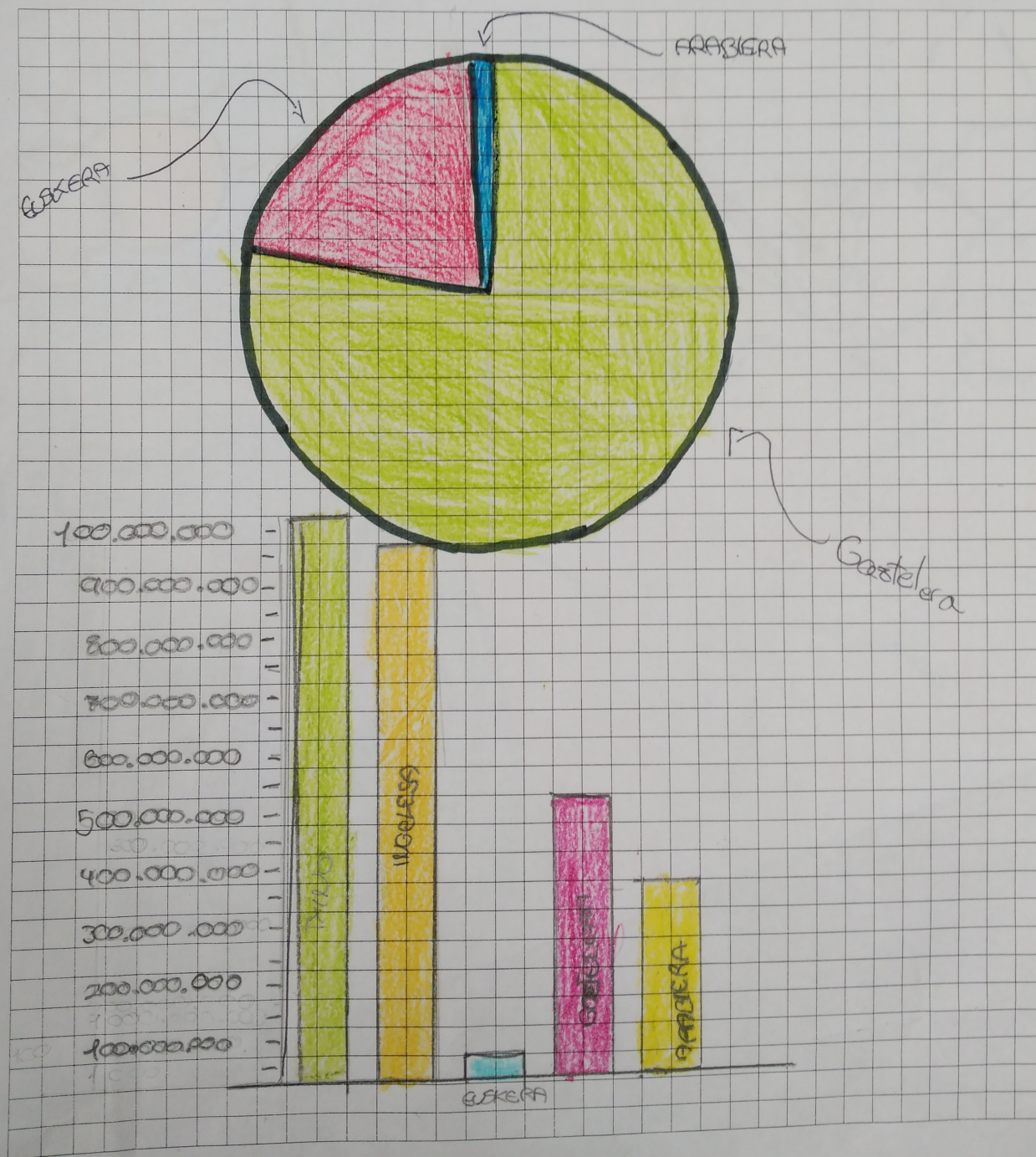
PROBLEMAREN ENUNTZIATUA

6. GEHIGARRIA: GRAFIKOAK

4. MAILAKO BATERATZE LANA: Ezberdintasunak lotzen gaitu
 3. JARDUERA: Euskara eta Arabiera
 GRAFIKOAK EGITEKO PLANTILA

IZENA:

DATA:



7. GEHIGARRIA: AZALPEN TESTURAKO ESKEMA

4. MAILAKO BATERATZE LANA: Ezberdintasunak lotzen gaitu

4. JARDUERA: Jantzera tradizionala
AZALPEN TESTURAKO ESKEMA

IZENA: DATA:

AURKEZPENA:

Ustea arabiarrek nola jantzen diren azaldutako argi.

BURUAN ZER DARAMATE ETA NOLAKOA DA

Burua estaltzen duten zapiak daramate. Normalean kolore argiak, handiak eta oso zeharriak.

GORPUTZAN ZER DARAMATE ETA NOLA

Gorputza ere, oso estalita erarmaten dute eta sarraskiekin antza duten jantzi batzuk daramate. Jantziak kolore argiak izaten dira eta gutxitan beltza. Jantzi beltzak, berdea erakusarri egiten du eta barregatik

gutzik jararriate.

ZAPATAK

Arabierrek ainetan sandaliak edo puntetan bukatzen diren zapatilak erarmaten dituzte.

BARRUTIK NOLA DOAZTE

Barrutik, normal garenen dira arribidez: Bakeroekin txandalekin, maula mota bat karmisetekin.

EUSKAL JANTZIAREKIN KONPARAKETA

Euskal emakumeek buruan zapi txikiak janten dira eta emakume arabierrek zapi handiagoekin. Euskal emakumeek gora erarmaten dute eta arabiar emakumeek karmiso moduko bat, euskal emakumeek albarkak erarmaten dituzte eta arabiar emakumeek puntetan bukatzen diren zapatilak edo sandaliak.

8. GEHIGARRIA: PASTELITOAK



Klaudia Oyarzun Iturgaiz



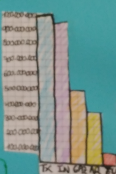
PAISAIAR



KONPARAKETA

	Arabia	Frankreich
Persepolis	Gute	Akte
Temperatur	Bereit	Bereit/Habe
Klima	Lebhaft	Bereit
Menschen	Makelhaft	Bereit/Habe
Anwesenheit	Demokratie	Lebhaft

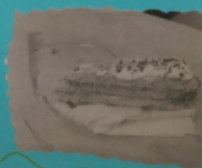
HIEKUNTZAK



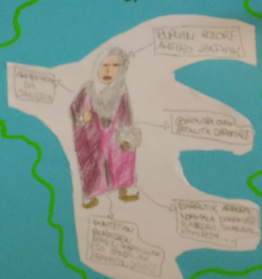
2. JARDUERA

[illegible]

ARABIA PASTELITO



ARABIA
SANTIAK



10. GEHIGARRIA: AUTOEBALUAZIO TAULA

IZEN ABIZENAK:

Jardueraren zenbakia	Zer ikasi duzu?	Nola egin dut nik lan.	Nola ibili gara taldean? (taldean ibili baldin bagara)	Jardueran izandako zailtasunak
1. jarduera	Ikasi dut paisaiak ongi aztertzea .	Bi lanak ongi egin dut	Oso ongi	Izan da pixka zaila marraztea...
2. jarduera	Komparatzen Interneten informazio gehiago bilatzen	Ongi egin dut	Super ongi	Informazioa bilatzea
3. jarduera	Barra diagrama gehiago egiten	Ongi pixta pixka txo bat lasai	Ongi	Denbora gehiago gehiago izan behar zuten ongi bakarteko
4. jarduera	Ezberdintasunak egiten	Uste dut ongi	Oso-oso Ongi	Arazo egitea
5. jarduera	Arabiar jarria egiten	Ongi	Super-mega ongi	Pixka Pixka bat zaila egitea pastel
6. jarduera	Dena ongi jartzen...	Ongi	Super ongi	Aurkezpena egitea
7. jarduera	X	X	X	X

11. GEHIGARRIA: KONPETENTZIEN TAULA

	Hizkuntza bidez komunikatzeko gaitasuna	Matematikarako gaitasuna	Gaitasun digitala	Mundu fisikoa... ezagutzeko gaitasuna	Gaitasun soziala	Arte eta kultur gaitasuna	Ikasten ikasteko gaitasuna	Autonomia
1. jarduera	1	0	0	2	0	2	0	0
2. jarduera	2	2	2	1	0	1	2	0
3. jarduera	1	2	0	2	1	1	0	2
4. jarduera	2	0	2	0	1	2	0	2
5. jarduera	1	0	0	0	0	2	0	0
6. jarduera	2	0	0	2	1	2	0	0
7. jarduera	2	0	0	0	0	2	2	2